

**Análise do Manual de Língua Portuguesa da 5^a
classe no contexto educativo do Português Língua
Segunda da Lunda Norte**

Autor: Benvindo Salvador Coge

Orientadora: Professora Doutora Ana Maria Martinho Galo

Co-Orientador: Professor Doutor Arsénio da Silva Cruz

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino do Português como Língua Segunda e Língua Estrangeira, sob a orientação científica dos Professores Doutores Arsénio da Cruz (Prof. ISCED do Huambo/Angola) e Ana Maria Martinho Gale (Prof^a. FCSH e coordenadora do mestrado)

Declaração

Declaro que esta Dissertação é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e toda as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e bibliografia.

O candidato:

Benvindo Salvador Coge

Lisboa, -----2016

Declaro que esta Dissertação se encontre em condições de ser apreciada pelo júri a designar.

A orientador, Professor Doutor Ana Maria Martinho Gale

(Coordenadora do Mestrado)

Lisboa, -----2016

Declaração

Declaro que esta Dissertação é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e toda as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e bibliografia.

O candidato:

Benvindo Salvador Coge

Lisboa, -----2016

Declaro que esta Dissertação se encontre em condições de ser apreciada pelo júri a designar.

Co-orientador, Professor Doutor Arsénio da Cruz

(professor do ISCED do Huambo/Angola)

Lisboa, -----2016

À minha mãe, Amélia Lívia Hichica,

*(que por mim tudo fez e muito fez para que eu fosse
o orgulho da família)*

Aos meus filhos,

Jennifer Coge

Eduima Coge,

Iva Rodolfo Coge

Benevides Coge

Agradecimentos (Ussakuílilo) - Cokwe “minha pátria”

Todo e qualquer trabalho depende e inequivocamente do sobrano Deus Pai todo poderoso ao qual agradeço mais uma vez pela força, pela saúde, pela vida e por me conceder esta oportunidade de hoje me tornar mestre, quando eu pensava que o sonho seria irrealizável, e ele fez maravilhas e cá estou, dizia o Profeta Simão Gonçalves Toco “o que não sabes é o Português”. obrigado Pai.

Agradeço aos meus amigos de infância da minha aldeia que partilhamos juntos coisas boas e más, e, em especial ao mestre João Muteteca, pelo incentivo e apoio moral; agradeço ao Diretor da Educação da Província da Lunda-Norte Mestre Bartolomeu Dias Sapalo por autorizar a minha saída para vir mergulhar neste mar de muitas exigências – e ao Dr. Fonseca Sousa pelo apoio, agradecimento extensivo ao Governo da Lunda-Norte.

Agradeço aos meus irmãos Alberto João, Esperança Júlia, Domingos da Conceição, Luísa Cabuanga, pelo afeto, pela atenção, devo-vos isso tudo, que Deus esteja sempre connosco nesta união indelével- (amo-vos no fundo do meu coração e espírito).

Agradeço também aos meus irmãos da Igreja Tocoista da Lunda-Norte e Lisboa por tudo a contar (Santiago, Abreu, Cusse, Nejó, Matuca, 2 tempo, Evaldina Almeida, Rui Caila, Rosa Mauno, Tânia Mara Leite); agradeço também à minha amiga Ana Carina de Matos da Graça pela ajuda, e ao meu grande “kota” Machado.

Agradeço à minha legítima esposa, Rosária Verónica Coge, mãe dos meus filhos por direito, pela compreensão, por estar sempre a cuidar dos meninos, por cuidar a nossa casa, por contribuir para a educação dos mesmos, por ter aceitado a minha saída para mais um desafio académico, por ser ela mesma aquela mulher com dupla responsabilidade de pai e mãe, amo-te muito...!

Agradeço aos professores da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas do mestrado em Ensino do Português como Língua Segunda e Estrangeira, nomeadamente: Luís Bernardo, Leonor Santa Bárbara, Ana Madeira, Maria Lobo, pelos seus contributos nesta dissertação. Agradecimento especial à minha orientadora Professora Doutora Ana Martinho e coorientador Professor Doutor Arsénio da Cruz pela compreensão e abnegação que empreenderam para o êxito da dissertação. *Zambi anu kuasse nyi anuehe myaka yindji!* (que Deus vos abençoe!).

Resumo

A presente dissertação enquadra-se no âmbito do mestrado em Ensino do Português como Língua Segunda e Língua Estrangeira. Com base neste trabalho fizemos a Análise do Manual de Língua Portuguesa da 5ª classe no Contexto Educativo do Português Língua Segunda na Província da Lunda Norte, no intuito de se conhecer se as atividades de que o manual dispõe ajudam a aprender o Português, por parte dos alunos que o têm como Língua Segunda, atendendo às diversidades linguísticas que caracterizam a Lunda-Norte.

Dentro deste trabalho, aborda-se de uma forma singular a caracterização do Ensino em Angola, concretamente o Ensino Primário, sendo a razão de ser desta dissertação.

Sucinta e pontualmente, descrevemos a Lunda-Norte desde o ponto de vista económico, social, linguístico, cultural e de organização política. Em termos linguísticos, afluímos as línguas que coabitam com a Língua Oficial (Português), de unidade, da administração e da escolarização, e as razões do seu contacto.

Analisamos de forma casuística o Manual do aluno, sendo o cerne do trabalho. Tratamos os elementos linguísticos de maior relevância no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no tange às competências: comunicativa, lexical, gramatical sociolinguística, pragmática e discursiva, sendo fundamentais no domínio da língua de instrução e de acesso à cidadania. Defendemos que o manual não pode pôr de parte a proveniência linguística primária do aprendente para que se consigam aprendizagens harmoniosas, sólidas e significativas.

Nesta dissertação defende-se a ideia da “democratização, pluralização” e inclusão dos instrumentos de ensino-aprendizagem PL2 a LN, pois as necessidades assim nos exigem.

Palavras-Chave: Angola, Lunda Norte, Contexto Sociolinguístico, Manual, Língua Portuguesa.

Abstract

This work is part of the Master's degree, in the Portuguese teaching as a second language and foreign language.

Based on this work, we have made analysis of Portuguese Language Manual of 5th Class in the Portuguese Educational context, as a Second language in Lunda Province - North, in order to know whether the activities of which the Manual has, helps in, learning the Portuguese Language for students that have the language as Second, given the linguistic diversities that characterize the Lunda - Norte. From this work, it approaches a singular way, the characterization of the Angolan education, particularly primary education, the ratio of this dissertation.

We describe the Lunda - North briefly and punctually from the points of Economic; social; language; Cultural and Political Organizations view. In linguistic terms, we relevance the languages that cohabits with the official (Portuguese) language unit of administration, education and the reasons of your contact.

Being the center of this work, we analyzed case-by-case the basis of The Students Manual. We treat the linguistic elements, in the teaching-learning way process of the Portuguese language, in greater relevance in terms of this competences: communicative, the lexical grammar, sociolinguistics, pragmatic and discourse, the Language of instruction is being the essential access for citizenship.

We argue that the Manual can not set aside the primary linguistic origin of the learner, so they can harmonious, solid and meaningful learning.

This thesis defends the idea of "Democratization and Pluralization" and inclusion of teaching tools / PL2 and LN learning, as needs require it.

Keywords: Angola, Lunda Norte, sociolinguistic context, Manual, Portuguese Language.

Résumé

Ce travail fait partie du Maître, l'enseignement du portugais comme langue seconde et langue étrangère.

Sur la base de ce travail, nous avons fait une analyse dans le contexte éducatif portugais comme deuxième langue dans Linda Province - Nord du portugais Manuel de Langue de 5ème classe, afin de savoir si les activités de laquelle le Manuel a, aider dans l'apprentissage de la langue Portugais pour les étudiants qui ont la deuxième langue, étant donné les diversités linguistiques qui caractérisent le Lunda - Norte. De ce travail, il se rapproche d'une manière singulière, la caractérisation de l'éducation en Angola, en particulier l'enseignement primaire, le rapport de cette thèse.

Nous décrivons les Lunda - brièvement Nord et ponctuellement des points de vue économique; sociale; langue; Organismes culturels et politiques. Linguistiquement up, nous langues cohabitant avec la langue (Potugais) unité officielle de l'administration, l'éducation et les raisons de votre contact.

Être le centre de ce travail, nous avons analysé des cas par cas, la base des élèves manuel. Nous traitons les éléments linguistiques, dans le processus d'enseignement-apprentissage de la langue portugaise, dans une plus grande pertinence en termes de compétences : cette communication, la grammaire lexicale, la sociolinguistique, pragmatique et discours, le langage de l'instuction est essentiel pour l'accès à la citoyenneté.

Nous soutenons que le manuel ne peut pas par l'origine linguistique primaire de l'apprenant, afin qu'ils puissent apprendre harmonieux, solide et significative.

Cette thèse défend l'idée de «Démocratisation et pluralisation» et l'inclusion d'outils pédagogiques / PL2 et l'apprentissage de LN, selon les besoins l'exigent.

Mots-clés : Angola , Lunda Norte , le contexte sociolinguistique , Manuel , Potugais langue.

Índice

Introdução	1
Capítulo I – Justificação do tema	5
1.1 - Objeto de Estudo	5
1.2 - Objetivos	6
1.2.1- Objetivos Específicos:	7
1.3 - Metodologia.....	7
Capítulo II – Caracterização do ensino em Angola	9
2.1. Conceito de Ensino Primário.....	9
2.1.1 – Um olhar sobre o Currículo do ensino primário	12
2.1.2- Um olhar sobre os Programas de LP do ensino primário	17
2.1.3- O papel do Professor na aprendizagem do PLM e PLNM (L2)	19
2.2 - Breve descrição geográfica e sociolinguística da Lunda - Norte	22
2.2.1 - Estruturas Clânicas	22
2.2.1.1 - Entidade Parental	23
2.2.1.2 - Terminologia de Parentesco.....	23
2.2.1.3 - Organização Política	24
2.2.1.4- Símbolo de Poder	25
2.2.1.5 - Sucessão e Herança.....	25
2.3 - Aspetos: económico e educativo	26
2.4 - As Línguas <i>Bantu</i>	28
2.4.1- A razão de contacto entre Português e <i>Cokwe</i>	29
2.4.2- Português Língua Segunda (L2) em Angola	32
2.4.3 - Português Língua Materna/Padrão	35
Capítulo III – Análise do manual	38
3.1 - Conceito de Manual Escolar	38
3.2 - Antecedentes do tema.....	39
3.3 - Apresentação: Manual de LP da 5ª classe do ensino primário.....	41
3.3.1 - Análise Interna em função da adequação do conteúdo ao currículo e programa. .	43
3.3.2 - Análise em função do nível etária (LP- L2)	44
3.3.3 - Análise em função da competência comunicativa.....	45
3.3.4 - Análise em função da competência lexical.....	47
3.3.5- Análise em função da competência gramatical	48
3.3.6 - Análise em função da competência sociolinguística	49

3.3.7- Análise em função da competência pragmática	50
3.3.8- Análise em função da competência discursiva	50
3.4 - Síntese geral	52
3.4.1- Tabela síntese	56
Conclusões	59
Sugestões	61
Referências Bibliográficas.....	63
Anexos.....	71
Anexo I - LBSE	72
Anexo II - Currículo	73
Anexo III - Programa.....	74
Anexo IV - Imagens	75
Anexo V- Extrato do Livro.....	76

Lista de Siglas

INIDE	Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
L1	Língua Materna
L2	Língua segunda
LS	Língua segunda
LE	Língua Estrangeira
LM	Língua Materna
LN	Lunda-Norte
LNМ	Língua Não Materna
LP	Língua Portuguesa
PLM	Português Língua Materna
MED	Ministério da Educação
PL2	Português Língua Segunda
PLE	Português Língua Estrangeira
PLNM	Português Língua Não Materna
PALOP	Países de Língua Oficial Portuguesa
QECRL	Quadro Europeu Comum de Referência de Línguas
ULAN	Universidade Lueji A'N'Konde

Introdução

O presente trabalho insere-se no âmbito do mestrado em Ensino do Português como Língua Segunda e Língua Estrangeira cujo tema é: *Análise do Manual de Língua Portuguesa da 5ª Classe no contexto educativo do Português Língua Segunda da Lunda Norte*.

No contexto do ensino-aprendizagem do Português como língua segunda, o manual escolar constitui o principal instrumento pedagógico na aprendizagem e no desenvolvimento das competências linguísticas, bem como em outros campos do saber.

A Língua Portuguesa é a língua de oito nações, com estatutos sociopolíticos distintos, concretamente nos países africanos que convivem com múltiplas línguas nacionais, mas goza do privilégio de língua oficial, de unidade, de discurso pedagógico, de escolarização, da administração e de comunicação com o exterior.

O Português tornou-se uma das principais línguas veiculares à escala mundial, sobretudo em África, cujos países o têm como língua oficial e de escolarização, mas, tal como na Ásia, o seu estatuto é de língua segunda. Em Angola passou a ser língua nacional porque estabelece uma política linguística centralizadora que prevê, no interior da norma nacional, um nível de língua cultural e um nível de língua elementar sobre o qual se baseia a escolarização de massas. Esse atributo de ‘língua nacional’ é ideológico e contém a oposição entre o de ‘língua materna’ e o de ‘línguas nativas’, que podem ser definidos apenas em termos políticos, históricos e culturais, e não em termos intrinsecamente linguísticos.

A Língua Portuguesa é uma língua histórica e política em Angola. Política porque é a língua unificadora, de ‘língua nacional’, que compreende todos os usos linguísticos praticados pelas novas gerações no plano da comunicação escrita e oral, como objeto digno; histórica porque é aquela que permite conservar, absorver e transmitir os factos históricos que caracterizaram o país, tendo-a como o símbolo da cidadania angolana. É cultural porque ajuda a desenvolver o perfil linguístico do indivíduo, constituindo-o possuidor da cultura linguística na qual o sujeito se possa reconhecer.

Angola é país plurilingue. As políticas educativas, no que tange aos currículos, programas e manuais de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa pautam-se por considerar que Angola e os seus falantes a têm como língua materna, mas, na verdade, ela é língua segunda de alguns. Isto é mais notável nas regiões do interior do país, cujas assimetrias linguísticas são evidentes, uma região tem várias línguas opostas de português.

A existência de um único manual de Língua Portuguesa (LP) para o ensino-aprendizagem do Português para os alunos da 5ª classe como língua materna (L1) e como língua segunda (L2), na região Leste de Angola, concretamente no Dundo/Lunda Norte, constitui um dos fatores do fraco aproveitamento na aprendizagem da LP, a julgar pelos fatores linguísticos predominantes, a má formação dos professores, a política educativa (pouco tempo de permanência de alunos nas escolas), as condições de trabalho, o excessivo número de alunos nas salas de aulas. Essa realidade é constatada nas salas de aula, a que assistimos. Os informantes apresentam certas dificuldades em todos aspetos linguísticos.

Dadas essas dificuldades da aprendizagem da Língua Portuguesa, muitos académicos africanos e não só, já opinaram para a inversão do atual quadro de aprendizagem do Português nos países africanos face à necessidade de uma educação multicultural e multilíngue, razão pela qual nos obriga a observar os instrumentos do processo de ensino-aprendizagem em contextos como o da Lunda-Norte. Nestes instrumentos nem sempre espelham a realidade linguística do aprendente.

Panzo (2014:16) afirma que “o insucesso escolar é causado pela falta de coincidência entre a língua da escola e a LM de muitos alunos. Salienta que essa falta de coincidência tem provocado a exclusão social. A especificidade linguística da Lunda-Norte permite que o Português seja escolarizado como língua segunda para facilitar o seu domínio, tendo como razão o seu contacto formal que é tido necessariamente na escola”.

A experiência do contexto permite-nos asseverar que o seu ensino como L2 seria a melhor via de transmissão dos conhecimentos curriculares, considerando que a proficiência linguística para fins académicos requer um estudo mais específico, pois, o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como L1, não favorece os alunos da Lunda-Norte e, reforça-se a ideia de que os alunos que não são escolarizados na sua LM apresentam, em termos de aprendizagem dos conteúdos, ritmos mais lentos do que aqueles que são escolarizados na sua LM.

A falta de política de planificação que assenta na aprendizagem de uma nova língua, no caso de ensino de Português como língua segunda mostra uma resposta à diversidade linguística e cultural de alunos. Segundo Panzo (2014:18) “a não observação destes princípios é responsável por muitos erros na planificação, currículo, avaliação e, por fim, na condução de toda a escolarização dos alunos de LM não coincidente com a língua da escola”. Com esta afirmação, podemos aferir que o insucesso escolar é provocado por um lado, por má planificação política educativa que passa por falta de formação contínua de agentes

educadores/professores, e por outro lado ao generalizar que todos os aprendentes têm o Português como LM.

O Sistema Educativo angolano, apesar da Segunda Reforma Educativa, ainda apresenta muitos erros. Concebeu-se a Segunda Reforma, com finto de aprimorar todos os instrumentos de ensino-aprendizagem, a questão de ensino do português como língua segunda não mereceu a maior atenção. Maria Miguel, afirmar que:

“(...) São muito evidentes as deficiências do sistema escolar angolano. A questão linguística é apontada, e com razão, como um dos fatores de maior impacto no insucesso escolar a todos os níveis de ensino” (2004: 32).

O sucesso escolar para todos passa pelo reconhecimento da diversidade cultural dos consumidores finais, e a descentralização de alguns instrumentos no tange os manuais escolares no processo de escolarização como elementos fundamentais a não ignorar na planificação. No entanto, a língua LM do aprende deve merecer a maior atenção para o êxito que se espera alcançar.

Angola, sendo o país democrático e do direito, se compromete em a assegurar de forma plena todos os direitos fundamentais, e em diversos níveis de ensino, em especial o Ensino Primário, pelo o qual é obrigatório para todos os indivíduos que frequentam o subsistema de Ensino Primário, (LBSE 6º). Lê-se também que, o ensino é ministrado em língua portuguesa. Mas, o Estado reconhece as línguas nacionais e assegura as condições humanas, científica-técnica, materiais e financeira para a expansão e a generalização da utilização e do ensino das línguas nacionais, sem por em prejuízo a LP.

Sendo assim, o Estado reconhece que o aluno antes de chegar à escola já traz consigo a primeira língua pela qual adquiriu no seio familiar. Por isso, é importante reconhecer a língua e o contexto sociocultural do aprendente para que o processo de aprendizagem da língua seja o mais desejado.

Em Angola, a problemática do ensino-aprendizagem do PL2 ainda é uma miragem, mas, é importante e oportuno que se ensine o português como L2 nos contextos justificáveis no caso da Lunda-Norte/Dundo para permitir o aluno não só conhecer a cultura angolana veiculada em LP, mas também ampliar, por contraste, uma maior reflexão e conhecimento da sua língua materna, bem como o conhecimento de outras culturas expressas em LP. O estatuto de língua oficial atribuído à Língua Portuguesa, bem como o consequente reconhecimento enquanto

meio de comunicação privilegiado a nível das relações interpessoais dos cidadãos entre si e entre as instituições do estado, permite também aos seus falantes uma grande abertura para o mundo.

Portanto, o Português nos últimos tempos é uma das línguas mais ensinadas e aprendidas pelos diversos povos e culturas. Dada essa procura de se aprender como língua segunda e estrangeira é necessário que em África, especialmente em Angola- Lunda Norte/Dundo, se adote essa política através dos fatores endógenos, isto é, pelas línguas nativas que também são escolarizadas no ensino formal angolano.

Entretanto, os manuais que circulam nas instituições do ensino público e privado são elaborados pelo INIDE¹, instituição que se encarrega de traçar metas escolares e os objetivos de ensino/aprendizagem para cada ciclo de ensino.

Posto isto, surgem as nossas perguntas:

O manual pode, tal como está, ser utilizado nas aulas para os alunos que têm o português como L2? O conteúdo está correto? Terá reflexos no aumento da eficácia das aprendizagens a que se dispôs? Será que o único manual de Língua Portuguesa da 5ª classe poderá ajudar na aprendizagem no contexto educativo da Lunda Norte?

Contudo, para que o domínio da língua seja efetivo e eficaz, é necessário que a planificação assente em quatro grandes pilares. De acordo com Delors (2010:29), a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e, finalmente, aprender a ser*. Para que o destinatário se sinta realizado.

Palavras-chave: Angola, Lunda Norte, Contexto Sociolinguístico, Manual, Língua Portuguesa.

¹ Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento do Ensino.

Capítulo I – Justificação do tema

O estudo decorre da constatação das dificuldades sentidas pelos alunos, ao nível primário e secundário na aprendizagem da Língua Portuguesa. E temos atuado, nos últimos doze anos no ensino de Língua Portuguesa, no ensino primário e secundário, onde assistimos à diferença na aprendizagem dos alunos que vivem nas zonas urbanas e suburbanas. As urbanas têm o Português como “*língua materna*”² e as suburbanas têm o Português como língua segunda. As características apresentadas por esses alunos exigem outras medidas específicas no que se refere em conteúdos-matérias com procedimentos teóricos e práticos distintos que possam oferecer um ensino eficiente e igualitário.

Desse modo, gostaríamos de analisar o manual, dado que é o instrumento privilegiado na aquisição dos saberes e comparar se os conteúdos-matérias correspondem ao nível do aprendente, ao contexto, com o currículo e programa.

Sendo o manual escolar o suporte do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no contexto escolar, e afirmando-se como um elemento de capital importância em todo o processo de aprendizagem, muito para além das suas fronteiras disciplinares e do princípio da transversalidade, estes atributos motivam-nos para o seu estudo.

Segundo Campanário e Otero (2000), o manual exerce uma grande influência no ensino-aprendizagem dos alunos, dado que orienta e dirige muitas das atividades dos alunos, assim como dos professores. O manual de Língua Portuguesa constitui o único tipo de material que abre horizontes ao aluno em todas as vertentes disciplinares e curriculares; daí o revestir-se de grande importância.

1.1 - Objeto de Estudo

O ensino do Português em Angola, e em particular na Lunda Norte/Dundo³, requer um estudo cada vez mais aprofundado, tendo em conta os fatores linguísticos que a Lunda-Norte apresenta. Essa especificidade nos encaminha a analisar um dos instrumentos mais precioso no percurso de aquisição dos conhecimentos científicos, culturais e técnicos. Portanto, deparando-nos com as dificuldades na aprendizagem da língua oficial e da escolarização,

² Aspas porque o seu domínio ainda inspira muitos cuidados para ter o estatuto de língua materna.

³ Dundo- capital da Lunda-Norte, serve de referência do nosso estudo, pois nas 10 cidades da LN tivemos contacto com os professores que nos fizeram a radiografia do ensino LP.

arriscamos dizer que a LP, nesse contexto educativo, pede que o seu ensino-aprendizagem seja ministrado como LNM para que os objetivos traçados sejam alcançados.

Portanto, é óbvio que é uma investigação pessoal, e é uma experiência e um desafio a analisar o manual a fim de se saber se os conteúdos se ajustam ao contexto e à classe no ensino do Português como L2; torna-se desafio, porque não existe formação contínua dos professores para que este tipo de ensino-aprendizagem seja realizado.

Finalmente, queríamos sublinhar que o trabalho não está de todo acabado, mas o caminho está aberto para a discussão da questão do ensino do Português como língua segunda em Angola, especialmente na Lunda-Norte.

1.2 - Objetivos

Um manual escolar interessa a várias categorias de sujeitos: aos alunos, como principais utilizadores e razão de ser da sua existência; aos professores, para quem o manual constitui um instrumento de auxílio precioso, na sua tarefa de ensinar; aos pais que os adquirem, certos de que estão a contribuir com o melhor para a formação dos seus filhos; aos autores/professores, cuja experiência profissional e conhecimento são postos ao serviço de alunos e colegas; às editoras, principais responsáveis pela produção do instrumento mais utilizado no ensino-aprendizagem; ao Estado, como supervisor de todo este processo, para o qual a eficácia do ensino tem toda a importância, quer a nível de desenvolvimento do País quer a nível de custos com a educação.

A presente investigação pretende contribuir para o reconhecimento de que é importante saber o instrumento que é usado em prol da formação científica, cultural e profissional. Ao estudar os critérios de análise do manual escolar de língua portuguesa contribuirá também para a possibilidade de perceber de forma rigorosa o impacto positivo e negativo que o manual apresenta no seio do aprendente.

Os objetivos que definimos para o nosso trabalho consistem em analisar o manual escolar concebido para o ensino-aprendizagem do Português L1, e, conseqüentemente se se ajusta para os alunos com o português como L2, e verificar se as atividades privilegiadas correspondem ao contexto dos alunos em que o tema se insere.

1.2.1- Objetivos Específicos:

- Descrever os aspetos sociais, educativos e linguísticos da Lunda-Norte;
- Definir o estatuto de Língua Portuguesa, como língua materna e como língua segunda em Angola;
- Analisar o manual sob os aspetos da comunicação e linguísticos da 5ª classe, no contexto educativo da Lunda Norte;
- Verificar se as atividades do manual se adequam ao ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa como língua segunda;
- Comparar conteúdos e objetivos do currículo e do programa de Língua Portuguesa correspondentes à classe;
- Identificar as potencialidades do manual no ensino/aprendizagem, bem como os seus limites;

1.3 - Metodologia

Distintos autores que abordam matérias de análise de instrumentos (pedagógico) de ensino-aprendizagem (currículos, programas e manuais) escolares defendem a adoção de métodos de pesquisa utilizados noutras áreas do conhecimento, de modo a que as atividades de análise não se baseiem somente na intuição, mas também em informação objetiva, na medida em que as características dos objetos – manuais, sejam equiparados às dos outros que apresentam características e estrutura interna diferente. Por isso se exigem ao profissional, não só competências a nível da composição formal, mas também o conhecimento explícito da realidade dos principais consumidores (os alunos).

Com a segunda Reforma Educativa em Angola, vários aspetos sofreram mudanças de paradigmas, quanto aos critérios de elaboração de manuais escolares, pouco ou nada se sabe disso. Mas achamos que se utiliza como critério os currículos e programas para se elaborarem os manuais escolares, embora seja consensual que os objetivos dos programas devem ser refletidos no manual escolar.

No nosso estudo utiliza-se uma metodologia geral de carácter misto, analítico e qualitativo, na medida em que se procura compreender o fenómeno em estudo através da análise do instrumento educativo.

Utiliza-se o método analítico com o objetivo de conhecer a política adotada relativamente à elaboração dos manuais escolares selecionados para o ensino/aprendizagem a este nível em Angola.

Realiza-se observação direta qualitativa do manual em estudo - do nosso objeto, a que se refere a análise de conteúdos-matérias.

Realiza-se a análise e, qualitativamente, os conteúdos-matérias visando permitir a descrição dos pontos fortes e fracos que o manual escolar apresenta.

Finalmente, este estudo terá como suporte fontes bibliográficas identificadas e citadas que se adequam ao tema, para tenha cunho científico.

Capítulo II – Caracterização do ensino em Angola

2.1. Conceito de Ensino Primário

Paul Foulquié (1971) caracteriza o Ensino Primário como sendo “o ensino do primeiro grau, aquele que recebe as crianças dos 6 aos 11 anos, e o que assegura os conhecimentos elementares sancionados por um certificado de estudos primários”. A sua duração – continua o autor – é de seis anos. Quanto ao termo Primário, Foulquié (1971) afirma que é, do ponto de vista pedagógico, “o primeiro grau de instrução das crianças”, em oposição ao Secundário e ao Superior. Pode-se concluir que, é o baluarte dos futuros desafios da criança no sistema educativo.

Angola, jovem país, em que mais de 50% da população tem menos de 15 anos de idade, caracteriza-se pela diversidade cultural e linguística. Esteve sujeito a mais de 30 anos de conflitos armados. Estes factos dificultaram muito significativamente o seu desenvolvimento, dado que afetaram a implementação e a utilização dos meios humanos e materiais indispensáveis à satisfação das necessidades básicas, nomeadamente na saúde e na educação.

Angola, é um país situado na África Austral, ocupa uma área de 1.246.700 km² e cuja população é estimada em 24.000.000 habitantes em 2014, através do censo realizado no referido ano. Foi cerca 5 séculos, colónia portuguesa e conquistou a sua independência a 11 de Novembro de 1975. A Lei constitucional angolana consagra a educação como um direito fundamental para todos os cidadãos.

Nos finais da guerra civil, o Estado Angolano delineou a nova política educativa que tem como a base na Lei n.º 13/01, ou seja, a *Lei de Bases do Sistema de Educação*, relegando o antigo Sistema Educativo para o atual (vd. Anexo 1), cuja formulação delimita os princípios orientadores do Sistema de Educação. Sabe-se que essa nova política se defronta com as questões das línguas nacionais que coabitam com a língua oficial e de discurso pedagógico. O Estado angolano reconhecendo a santa convivência de LP e as línguas nativas, no entanto, incluiu-se as línguas nativas no currículo. Com a inclusão das línguas nacionais no processo de ensino-aprendizagem elas ganharam a sua relevância ainda maior a que se refere ao multiculturalismo em Angola e, em particular, na Lunda-Norte, a julgar pela multiplicidade linguística que o caracteriza. O sistema de ensino precisa de uma língua para se concretizar na escola e em outras estruturas onde se realiza a educação dos cidadãos.

A Reforma Educativa descreve para o ensino-aprendizagem o modelo educativo Monolingue, o que significa que, o Português é a língua portuguesa de instrução, de aprendizagem dos conhecimentos científicos e técnicos, pois é a língua veicular e da coesão nacional. Apesar deste modelo monolingue da escola angolana inclui as línguas estrangeiras tais como a Francesa (LE) e a Inglese (LE), e de igual modo, as línguas nativas -, os seus efeitos ainda são tímidos a julgar por falta de condições suficiente, a sua inserção no plano curricular deveu-se em preservar a cultura e a identidade e não para a transmissão de conhecimentos científicos e técnicos.

A língua portuguesa pelo o conceito de língua de comunicação da comunidade, de administração, da cultura, de unidade e do discurso pedagógico e, nem sempre, é a LM de muitos alunos. Sendo assim, certos estudiosos apontam que o ensino do português como língua segunda em Angola e em especial na Lunda-Norte, em favor de uma aprendizagem igualitária para todos sem excluir os fatores endógenos e exógenos de cada aluno, ou seja, de quem pretende aprender a sua língua oficial, caso não o fazer estará a violar o princípio de igualdade e da diferença linguística.

Todavia, a LP goza de estatuto central de todas as línguas nativas, por um lado, é a língua materna de alguns, e por outro lado, é a língua segunda de outros. Por esta razão, o programa de LP afirma e recomenda que,

“a língua portuguesa não é, para a maioria das crianças Angolanas, a sua língua materna; daí o cuidado de, no Ensino Primário, se adotarem métodos e técnicas eficaz, capazes de levar os alunos a efetuar pacífica e conscientemente a transição das aprendizagens da convivência do círculo familiar e social para a aprendizagem e conhecimento de conteúdos devidamente estruturados e ministrados nas instituições de ensino” (2007, p.3).

No entanto, esta afirmação remete-nos, em primeira instância, para a análise dos níveis de ensino, que compreende seis classes (1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 6ª), com carácter obrigatório e unificado e realizado em regime de monodocência. Por incidir nos primeiros anos da vida escolar do indivíduo, a sua ação constitui-se no alicerce para a continuidade dos estudos a nível do Ensino Secundário. Constituem objetivos específicos do ensino primário, explícitos no artigo 18º:

- “ - Desenvolver e aperfeiçoar o domínio da comunicação e da expressão;
- - Aperfeiçoar hábitos e atitudes tendentes à socialização;
- - Proporcionar conhecimentos e oportunidades para se desenvolver as capacidades mentais;

- - *Estimular o espírito estético com vista ao desenvolvimento da criação artística;*
- - *Garantir a prática sistemática de educação física e de atividades gimnodesportivas para o aperfeiçoamento das habilidades psicomotoras.”*

Relativamente ao perfil de saída dos alunos do ensino primário espera-se que, após o período de permanência no ensino primário, dos 6 aos 12 anos de idade, o aluno tenha desenvolvido diferentes capacidades e habilidades a nível do saber, saber fazer e saber ser. Apesar de a idade idealizada se situar no intervalo dos 6 aos 12 anos para a frequência do ensino primário, em muitos casos os alunos vão para além dos 12 anos.

Como perfil de saída para os alunos do ciclo primário, o currículo prevê uma série de objetivos que são refletidos no programa e que assentam na compreensão oral, na aprendizagem do léxico fundamental e da gramática básica, seguida da aquisição de competências ao nível do caráter comunicativo da língua:

A nível do saber:

- Conhecer e aplicar instrumentos básicos de comunicação e expressão oral e escrita; revela ter adquirido conhecimentos e desenvolvida capacidades de trabalho, pesquisa, organização, estudo, memorização e raciocínio adequada às tarefas; conhece o meio natural e social que o circula; conhece o corpo nas suas funções e a importância da higiene e da conservação da saúde;

A nível do saber-fazer:

- Aplicar técnicas de trabalho (estudo, pesquisa, memorização e raciocínio) a novas situações; manifesta o espírito estético com base nas novas destrezas, conhecimentos e competências adquiridas (física, técnica e de criação artística);

A nível do saber- ser:

- Demonstrar atitudes corretas de regras e normas de conduta; revela atitude de apreço e respeito pela realidade cultura angolana; revela atitudes de respeito pelo meio ambiente, pela saúde e pela higiene.

Assim, a disciplina de Língua Portuguesa, neste nível, deve proporcionar ao aluno os meios necessários tendentes a atingir os objetivos preconizados tanto a nível pessoal, social e cultural particularmente:

- «Conhecer as características principais da língua como meio de comunicação interpessoal e objeto de estudo; conhecer a estrutura e o funcionamento da língua em situação de uso; aplicar os métodos de trabalho e de pesquisa, recolha, organização e progressão para a aprendizagem dos conteúdos linguísticos e comunicativos programados; compreende assuntos e temas, palavras e frases lecionadas no ensino primário; analisa os procedimentos a utilizar em todas as fases de aprendizagens; cria motivação pessoal para prosseguir os estudos.» (cf. *Programa do Ensino Primário- Língua Portuguesa*. INIDE - Ministério da Educação, 2003, p.5).

2.1.1 – Um olhar sobre o Currículo do ensino primário

É de esperar que, todo e qualquer currículo se assenta numa visão futurística para quem é o seu interesse é vinculado ao serviço de aprendizagem, e perspetivando na formação das gerações vindouras, e esperando-se as vantagens de uma sociedade em transformação e em mudança do sistema educativo, o caso de angola

Enumeras definições que concorrem no entendimento do currículo, que tem como a base a formação do homem a partir de um suporte previamente selecionado para um determinado objetivo. Currículo espelha o caminho que se pode andar para se alcançar a meta curricular de qualquer sistema educativo. No entanto, é a partir dele onde se decorre o processo de ensino-aprendizagem direta e intencionalmente que passa pela formulação de conteúdos que vão ser ministrados pelos alunos. Pode-se entender também que currículo é um plano pedagógico inerente na formação do indivíduo, elaborado e orientado pelo professor cumprindo assim o papel da escola. Por isso, podemos concluir que, o currículo é um instrumento organização do trabalho escolar que tem como o objetivo antropológico, social e cultural (LIMA, 2006).

O currículo, apresenta na sua organização para este ciclo com base nos pressupostos que descreve a conceção de um modelo curricular que se ajusta ao contexto angolano, para ajudar a harmonizar os programas e aos manuais escolares do ensino-aprendizagem de língua portuguesa. Lê-se, de modo sumário, que foi elaborado para o cumprimento obrigatório, mas sem excessiva rigidez, de forma a garantir a relativa homogeneidade formal dos conteúdos programáticos.

Na estrutura curricular destaca que “na escolaridade obrigatória, o currículo deve refletir um projeto educativo, globalizador, que agrupa diversas facetas da cultura, do desenvolvimento

pessoal e social, das necessidades vitais dos indivíduos para se desenvolverem em sociedade, destrezas e habilidades consideradas fundamentais⁴”

Neste nível de escolaridade que os instrumentos de ensino-aprendizagens devem estender os aspetos que ajudam na aprendizagem eficiente da língua de instrução e da cidadania por forma a permitir que o usuário domine tanto LM como LNM. Contudo, é neste nível de ensino que se pode formatar e preparar o futuro de alunos e consequentemente do país. Por ser de uma escolaridade obrigatória e de maior responsabilidade à escola e aos professores tendem a missão de ensino e educar. Porém, para que essa educação seja a mais desejada é necessário que o currículo, apresente conteúdos eficazes com sugestões pertinentes para que os objetivos sejam atingidos.

O conhecimento do contexto histórico, cultural, político e linguístico é fundamental para se que conceba um currículo globalizante e que atenda as diferenças culturais do aprendente. Para McLaren (1997, *op.cit.*), afirmam que a presença de grupos culturais heterogêneos, no espaço escolar, pode ser vista pelos educadores de variadas formas, visando, por vezes, a garantia do princípio da igualdade de oportunidades em que muitas escolas empreendem atividades homogêneas para todos os discentes. Essa postura fundamenta o multiculturalismo liberal. É em nome dessa humanidade comum que esse tipo de multiculturalismo apela ao respeito, à tolerância e à convivência pacífica entre as diferentes culturas⁵.

A este respeito, o currículo apresenta como a função social para o Ensino Primário,⁶ proporcionar conhecimento necessários com a qualidade requerida, desenvolver capacidades e aptidões e valores para a vida social.

Com a problemática do ensino do Português como língua segunda, o currículo tem vindo a ser alvo de críticas. A teoria curricular abriu-se para novas reflexões que dizem ao respeito a um julgamento mais generalizado dos modelos educacionais vigentes e do seu papel frente à desigualdade social e à justiça no ensino.

No entanto, tendo em conta a atual problemática do ensino do Português como L2, o currículo deveria incorporar as diferentes identidades culturais, fruto da inclusão das línguas nativas no plano do sistema educativo, a diversidade tanto cultural e linguístico para que se respeite o princípio da igualdade. O currículo hoje, tornou-se como um campo de desenvolvimento de

⁴ Currículo, 2003, p.10, vide o anexo).

⁵ Panzo, 2014, (*ididem.*)

⁶ Currículo, 2003, p.6

pesquisas fundamental para que visões estereotipadas sejam banidas, para permitir que questões atuais sejam tratadas e estudadas em prol de um ensino cada vez mais eficaz e igual para todos.

No plano metodológico, o currículo define um conjunto de 10 disciplinas consideradas fundamentais para o desenvolvimento harmonioso e multifacético das crianças, distribuídos em função ao nível de escolaridade.

Para este ciclo existem as seguintes classes: (1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 6ª), e 10 disciplinas nomeadamente: Língua Portuguesa, (LP); Matemática (MT), Estudo do Meio (EstM), Ciências da Natureza, História (Hist), Geografia (Geo), Educação Moral e Cívica (EdMC), Educação Manual e Plástica (EdMP), Educação Musical (EdM), Educação Física (EdF). Porém, não vamos descrever todas as cargas horarias dessas disciplinas e das respetivas classes, mas sim, vamos destacar somente de LP da 5ª classe sendo o cerne do nosso estudo. Vê-se, que a LP e a MAT são disciplinas com mais cargas horarias fruto da evidente importância ao percurso académico. O documento destaca que, durante o ano letivo (1560) tempos letivos, o que significa que, durante a semana tem (8) tempos, o que achamos suficiente se aprendizagem fosse voltada para o ensino-aprendizagem do português LM tanto como L2, pois, os tempos letivos favorecem ao professor controlar na sala de aulas às práticas adequadas através dos procedimentos pedagógicos à idade e o desenvolvimento linguístico tanto como num e como noutro caso de aprendizagem tendo em atenção a heterogeneidade dos alunos.

O Estado reconhece a diversidade dos alunos, mas atua de forma a homogeneizá-los. Da observação feita, o currículo depreendem-se também aos saberes científicos – a dinâmica do conhecimento científico, surgimento e aprofundamento de novas áreas científicas são tidos como elementos que influenciam a estruturação do currículo e a representação social e pedagógica do aluno – a análise do sujeito e do processo de aprendizagem é tido como uma importante fonte de influência na construção do currículo, ou seja, a construção do currículo fica, em grande medida, dependente da maneira como se concebe o papel do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Ribeiro (1999, op. cit), descreve quatro tipos de modelos curriculares, apresentando, cada um deles, pontos positivos e pontos negativos. Considerando as vantagens e desvantagens que cada um dos modelos apresenta, assume-se, deste modo, a inexistência de um modelo perfeito, padrão, que satisfaça as mais diversas necessidades curriculares e aos mais variados

contextos. Assiste-se, na atualidade, a uma sinopse dos diferentes modelos de ensino: humanista, social, cognitivo e comportamental. Assim, englobam-se diferentes áreas de desenvolvimento do aluno, tal como se pode deduzir do parágrafo introdutório sobre a estrutura curricular do ensino primário, acima citado. Verifica-se a preocupação com uma “Educação Globalizadora”.

O currículo do ensino primário, com base no mesmo documento, refere que a este nível deve constituir uma oportunidade para que os alunos realizem experiências de aprendizagem a vários níveis: do saber-fazer e do saber-ser⁷. Nestes saberes incluem-se os saberes linguísticos, condição sem a qual não se pode viver de modo pleno em sociedade.

Esta tese justifica a introdução da disciplina de LP no *Plano de Estudos do Ensino Primário*, e os seus objetivos confirmam-na, já que perseguem o desenvolvimento de um instrumento de comunicação, expressão oral e escrita, que permita uma integração social e uma participação consciente no processo de desenvolvimento do país, que facilite uma compreensão do conteúdo das outras disciplinas, que exigem do aluno um domínio lexical cada vez mais aprofundado, que desenvolva o gosto pela leitura e possibilite o acesso a obras literárias que estimulem o desenvolvimento da sensibilidade e criatividade do aprendente, servindo-se do uso correto da língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar o seu próprio pensamento.

Olhando o perfil de saída vê-se claramente a preocupação em desenvolver a capacidade de comunicação dos alunos, tanto ao nível do oral quanto da escrita, como elementos integradores que permitem a participação na vida em sociedade. Reconhece-se a transversalidade da Língua Portuguesa, enquanto baluarte que suporta a compreensão do conteúdo das outras disciplinas escolares e do seu papel no desenvolvimento da sensibilidade, criatividade e estruturação do pensamento. Quanto a isso, a seleção, organização, e sequencialização dos conteúdos e uma decisão na conjugação de diversos campos de saber, faz dele de um instrumento vocacionado para o ensino-aprendizagem LP. Apesar desta observação positiva, o que implica dizer que é um documento destinado para os falantes monolíngue, embora, da grande diversidade linguística da população escolar da Lunda-Norte, o currículo em questão, pouco tem a ajudado no aperfeiçoamento do Português como língua de comunicação e, como objeto de ensino. Como tal, não explícita qualquer sugestão para o ensino-aprendizagem da LP na perspetiva de PL2. Para este facto, Gaspar *et al.* (2012:13)

⁷ Currículo, (2003, p.9)

explicam que “certo número dos nativos da Lunda-Norte não domina a sua língua oficial em vários aspetos, o que revela que lá a LP não pode ser escolarizada como uma LM, senão como uma L2. E o processo de escolarização objetivado pede urgência em agir-se de acordo com essa realidade”⁸.

Nauege (2015:16) reforça a ideia e generaliza que “o próprio contexto atual permite asseverar que há um número crescente da população de Angola que se está a apropriar do Português como língua segunda, por este motivo e outros, parece razoável que se aborde e ensine o Português como língua segunda, apesar de em contextos justificáveis (áreas urbanas) se possa também ensinar o Português como língua materna”.

De facto, tratando-se de uma escolaridade obrigatória e reconhecendo a importância de que é neste nível que se estabelece, em grande medida, o futuro dos alunos, seria de esperar se o PL2 fosse ressaltado no currículo do ensino primário reconhecimento do ensino da LP, na vertente do PL2. Entende-se, neste sentido, que o desenvolvimento das competências linguísticas em LP, para alunos de outras LM, deve ser levado em consideração os conhecimentos linguísticos adquiridos antes de chegarem à escola. Abram dos Santos refere que:

“O que não se pode confundir ou esquecer é o facto de que o português como língua segunda não pode ser ensinado como língua materna, mesmo para aquelas populações com maior tempo de contacto e, portanto, com maior domínio da língua nacional. A língua portuguesa é veículo da cultura dominante e letradas” [...], “características que precisam ser levadas em conta na preparação dos currículos e das aulas” (2005, p:154.).

Para Leiria, *et al.* (2008:4) afirmam que a ideia de que o Português como Língua Não Materna (LNM) exige uma abordagem diferenciada relativamente ao trabalho realizado com alunos que têm o Português como Língua Materna (LM). Salienta que, enquanto língua segunda, o português é usado pela comunidade em que o aluno se insere, mas também é usado na escola onde é veículo de escolarização. Estas são umas das características fundamentais que deve nortear a planificação das atividades de aprendizagens.

O currículo do ensino primário refere-se aos programas como elementos fundamentais, que devem ser contextualizados em função das condições da comunidade escolar, para promoverem o sucesso, não só escolar, mas também educativo dos alunos. Nesta afirmação ressalta a preocupação sobre a necessidade de contextualizar todos os instrumentos do

⁸ Cf. Gaspar, L. 2012. (foi professora da Escola Superior Pedagógica da Lunda-Norte, Dundo, nos anos 2006, 2007 e 2008 onde lecionou varias cadeiras como a Língua e Cultura Portuguesa I e II, Seminário de Investigação e Morfologia, entre outras).

processo de ensino-aprendizagem com o fim de promover o sucesso educativo dos alunos. Assim, destaca embora de forma subtil da abordagem do PL2 para os programas das classes do ensino primário.

2.1.2- Um olhar sobre os Programas de LP do ensino primário

Com o objetivo de perceber a relação harmoniosa entre o currículo, programa e manual escolar no presente trabalho, cujas metas curriculares assentam no desenvolvimento das competências linguísticas que se podem resumir em ouvir, falar, escrever e ler. O Programa define os conteúdos por temas durante o ano de escolaridade e apresenta uma ordenação sequencial e hierárquica durante o ano letivo, com os objetivos a atingir, com referência explícita aos conhecimentos e às capacidades a adquirir e desenvolver, e estabelece que, o professor na qualidade de facilitador deve ter em a atenção às particularidades individuais dos alunos salvaguardando o princípio democrático, de respeito, de diferença e, que passa pelo direito à identidade linguística e cultural para que o ritmo de aprendizagem seja igual para todos.

Na página principal do programa, lê-se que, ao entrar para escola, a criança já tem determinados conhecimentos, adquiridos a partir da sua vivência no meio familiar e social. O que quer dizer que o aluno já possui a primeira língua para além da língua da escolarização ou de instrução.

Sendo o ensino-aprendizagem realizado em Língua Portuguesa, ela torna-se um meio de apoio e de articulação entre todas as disciplinas, um instrumento de investigação social e científica e, a sua utilização correta, permite o desenvolvimento do vocabulário e da compreensão escrita, oral e, ajuda o aluno a desenvolver os conhecimentos em vários domínios.

Os conteúdos do Programa estão profundamente articulados com as metas curriculares, reforçando a substância e a coerência da aprendizagem. A organização dos conteúdos à classe, ajustam-se com o perfil de saída do currículo que perspectiva de um falante e de um escrevente autónomo na utilização multifuncional e cultural da língua, capaz de progredir e/ou encarar os futuros níveis.

Para a 5ª classe, onde se insere o nosso estudo, o programa de língua portuguesa, delimita que, o aluno do Português LM, ao passar do ano, deverá atingir três domínios fundamentais, que são falar fluentemente a sua língua de escolarização, escrever corretamente e ler para poder

alargar o seu horizonte cultural e facilitar a sua integração social, bem como a sua participação consciente e crítica na vida nacional; e conhecer e refletir sobre algumas características fundamentais da cultura e funcionamento da língua (LM), no caso a Língua Portuguesa; no domínio cultural destaca o conhecimento nacional e de outras realidades veiculadas pela LP.

Quanto a organização geral dos conteúdos para este nível encontram-se organizados por seguintes temas: 1-Vida comunitária; 2- As profissões; 3- Alguns contos; 4- Poesia; 5- O mundo que me rodeia. Em relação a gramática, segundo o documento, deverá seguir a perspetiva indicada para o estudo do vocabulário. No tange aos objetivos, visam uma apropriação de conhecimentos, valores, costumes e interesses que contribuam a aprendizagem, o que demonstra uma certa atenção aos aspetos culturais e linguísticos para o falante LM e LNM.

Para a caracterização de alunos PLM ou PLNM, com base a Direção Geral e Desenvolvimento Curricular de Português (PLNM), descreve que, às necessidades de uma comunidade escolar linguisticamente heterogénea, conduz obrigatoriamente adotar uma grande medida tendo em conta que os alunos da Lunda-Norte desconhecem algumas regras fundamentais da sua língua veicular, por isso, os instrumentos de ensino-aprendizagem devem procurar suprimir as necessidades apresentadas pelos informantes, caso não o seja, estarão a obstaculizar à integração social, violando assim princípio ao acesso a plena cidadania. Por isso, deve ser aberto e, permitir que se faça as adaptações necessárias caso assim o contexto pôr atualizar os conteúdos sempre que o professor identificar o ritmo de aprendizagem dispare dos alunos, para que possa ajudar a progressão das aprendizagens, torna-o flexível.

De modo geral, pode dizer-se que o quadro metodológico do programa do ensino primário proporciona um conjunto de sugestões que tornam evidente uma orientação que pretende favorecer a aquisição e a aprendizagem da LP, tanto para os alunos de PLM, como os de PLNM ou de PL2. Todavia, convém lembrar que esta forma de trabalhar a língua, bem como o domínio dos métodos, de forma a poder conciliá-los nas aulas, exige o emprego de muito tempo, material didático e, sobretudo, uma grande preparação do professor do ensino primário de forma a concretizar as aprendizagens.

É, sobretudo, a nível da avaliação que se tem notado dificuldades no procedimento de avaliação, ou seja, quando o professor se depara com os alunos com o português como L2, este não consegue a avalia-lo as aprendizagens. Outro facto que tem estado na base, de pouco

domínio da língua portuguesa de alunos do referido contexto está para além, dos métodos e materiais, é sem sombra de dúvida está na falta de coincidência de língua de escolar e do aprendente. Também a falta de formação específica dos facilitadores do processo de ensino-aprendizagem, no caso os professores para lidarem com a complexa tarefa de trabalhar com alunos de línguas maternas diferentes da língua da escola. Se levarmos em linha de conta que as aprendizagens relativas à LP decorrem fundamentalmente na aula de LP e que a aula corresponde a um tempo letivo (90 minutos), que se insere num plano curricular, de carácter nacional e de cumprimento obrigatório, parece pertinente objetar sobre a eficácia na empregabilidade de métodos variados para os alunos com diferentes línguas materna que não seja a LP.

Maria Ferreira afirma que “as escolas devem proporcionar atividades curriculares específicas para aprendizagem da LP como segunda língua aos alunos cuja língua materna não seja o Português” (2001: 165). Na mesma linha, Leite refere: para que as respostas educativas à multiculturalidade sejam positivas, é necessário que o currículo escolar e os professores, quando encaram os alunos de uma escola ou de uma mesma turma não os observem como um grupo homogéneo que pode ser ensinado e formado recorrendo às mesmas estratégias e lançando mão dos mesmos recursos e das mesmas experiências (Leite, 2005: 9). Esta afirmação, aponta fundamental ao facilitador/professor do processo educativo em diversificar tipos de atividades nos planos educativos que vão ao encontro das particularidades dos destinatários da ação escolar, fazendo uso adequado da diversidade de estratégias, de experiências e de recursos variados que sirvam efetivamente a qualidade do ensino-aprendizagem. De entre os recursos de que a escola dispõe, os manuais fazem parte dos indispensáveis.

2.1.3- O papel do Professor na aprendizagem do PLM e PLNM (L2)

O tópico é relevante e pertinente uma vez exerce a função de docente-educativo do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa tanto como LM ou como LNM (L2) no atual cenário educativo, porque é sobre ele recai toda a responsabilidade de educar e ensinar o indivíduo que é o viveiro de qualquer país, que passa em formar o homem capaz de enfrentar os atuais e os futuros desafios do país e quiçá do mundo.

Partindo do pressuposto de que a educação é um fenómeno iminentemente dinâmico onde pelo qual se transfere os hábitos e costumes de geração para geração através das experiências vividas por cada indivíduo ao longo da vida, para que ele possa desempenhar alguma função nos contextos sociais, o que quer dizer que é o processo de socialização dos indivíduos, ao receber educação e adquire o conhecimento. Portanto, esse conhecimento tem como o fio condutor o professor, sendo ele o facilitador de conhecimento científicos, sociais, morais, religiosos e culturais, etc.

A aprendizagem, estabelece uma ligação entre certos “*estímulos e respostas*” o que podemos associar entre professor e aluno. A aprendizagem modifica o comportamento de aluno, quando este se depara com estímulo (professor, materiais, atividade, etc.) suficientemente capaz, e com o carácter sistemático e intencional e pela organização das atividades/exercícios (*estímulos*) que a desencadeiam, em quadro de finalidades e exigências determinadas pela instituição de ensino, sendo como o “patrão” do processo o professor, por isso, diz-se um processo bilateral professor-aluno.

É a favor do professor que nós queremos cingir este item, no que tange ao ensino-aprendizagem LP no contexto. Como sabemos que, o processo de ensino-aprendizagem decorre no espaço formal privilegiado de produção de novos sentidos e significados de uma rede interativa complexa. Por isso, do professor espera-se que conduza o seu grupo de alunos, buscando compreender e negociar os diferentes processos de significação que envolvem as situações de aprendizagens, tendo o papel de mediador⁹. Segundo Vygotsky, (2003, p.75) “Por isso, o professor desempenha um papel ativo no processo de educação: modelar, cortar, dividir e entalhar os elementos do meio para que estes realizem o objetivo buscado” significa que o professor empenha em promover a aprendizagem de seu aluno.

Depois de debruçarmos de forma diagonal sobre o papel do professor no processo educativo, vamos focalizar a nossa ideia ao ensino-aprendizagem de LP no atual cenário educativo, queremos destacar que todos os professores do referido cenário têm o português como língua segunda, o que não significa que, a falta de professores com o Português LM não implica que o processo não corra de forma eficiente mas sim, a falta de materiais e a formação contínua para o tipo de ensino do Português como língua segunda é uns dos motivos da insuficiência do fraco domínio.

⁹ Tunes, el, al, 2005, O Professor E Ator de Ensinar (p.1)

No entanto, para o professor PLM “reconhece de imediato os objetivos de ensino-aprendizagem para os alunos LM, logo desde anos iniciais, estão centrados na reflexão metalinguística e metadiscursiva sobre produções literárias e não literárias, ao passo que, os objetivos do PLNM centram-se na compreensão e produção de unidade comunicativa” (DGDC,2008.4).

Essa diferença dos objetivos do ensino de PLM e PLNM, que não tem sido contemplada na sua totalidade no contexto Angolano, como vimos anteriormente, nas ferramentas que descrevemos casuisticamente, pouco ou nada aborda este facto, embora, o contexto nos confirma em muitos casos, que o ensino-aprendizagem do Português para o contexto que seja realizado como L2. Porém, sentirmos pessoalmente atraídos pelo trabalho que temos desenvolvido ao longo dos anos, entendemos que os professores por um lado, têm contribuído no pouco conhecimento das regras básicas da língua veicular e da unidade nacional no caso o Português, e por outro lado, a falta de política educativa para a elaboração dos instrumentos de ensino-aprendizagem como L2 também é o facto a ter em conta.

Para se trabalhar com os alunos que têm Português como L2, o professor deve primeiro descobrir a proficiência linguística do seu público-alvo, isto é, a faixa etária, a proveniência, a língua que mais usa no quotidiano, o contexto social, etc., para permitir selecionar as atividades letivas em consideração não só a adequação à proficiência linguística do aluno, em outras palavras, o professor deve assegurar-se de que as atividades propostas estão de acordo com o nível etário e linguístico de quem ainda precisa de aprender a sua língua de ofício. A esse respeito, Rodrigues (2012.p.92) incumbe a responsabilidade ao ministério do tutela ao referir que “numa ótica de responsabilidade individual e institucional é fundamental que os organismos responsáveis pela formação de professores planifiquem o seu trabalho tendo em conta tanto os conteúdos científicos como os didático-pedagógicos. Estas duas vertentes, que constituem a essência da atividade docente, são imprescindíveis para que os profissionais, em confronto com novas situações, sejam capazes não só de mobilizar os conhecimentos, os meios e as estratégias que já possui como, sobretudo, sejam capazes de avaliar a necessidade de novos recursos conceptuais e instrumentais para que a aprendizagem dos alunos seja profícua”. Caetano e Vala (1994.54) citado por Rodrigues (2012:95) acrescentam que

“(...) com processos de formação bem direcionados, não só o sistema pode mais rapidamente conseguir a contribuição que espera dos seus membros, aumentando portanto a sua eficácia, como os próprios membros podem mais facilmente, ajustar o seu comportamento e satisfazer ou redefinir as suas expetativas e estratégias de ação.”

No contexto angolano e em especial da Lunda-Norte, existem instituições ao nível medio e superior nomeadamente Escola de Formação de Professores e Escola Superior Pedagógica da Lunda-Norte respetivamente. Constitui grande desafio para a melhoria da qualidade de ensino.

2.2 - Breve descrição geográfica e sociolinguística da Lunda - Norte

Os povos que habitam a região de Angola pertencem ao grande grupo que os estudiosos convencionaram designar de *bantu*. A fixação dos mesmos nessa região do país deveu-se ao processo migratório motivado pelas necessidades impostas pela vida, ou seja, a procura de melhores condições de vida.

Ocupando uma vasta região que se estende entre os paralelos 7° e 14° de latitudes Sul e os meridianos 18° e 24° de longitude Este, o seu território tem, atualmente, os seguintes limites: a Norte, a fronteira com a República Democrática do Congo; a Oeste a Sul, as Províncias de Malanje e do Bié; a Este, o rio Kasai e os limites fronteiriços com a República Democrática do Congo e a República da Zâmbia.

As suas influências fizeram-se sentir nas várias regiões que os circundam, quer através do matrimónio entre os vários grupos étnicos, quer pela sua mestria na dança, na escultura, na olaria, na cestaria e na tecelagem, fatores que justificam a presença de aglomerados populacionais dos *Tucokwe* nas províncias do Bié, Huíla, Cunene, Namibe e Malanje. Todavia, a presença de indivíduos pertencentes a este grupo etnolinguístico faz-se igualmente sentir noutras localidades, por razões matrimoniais, profissionais ou de estudo.

2.2.1 - Estruturas Clânicas

À semelhança de outros povos da região sub-sahariana, os *Tucokwe* guiam-se, em termos sociais e políticos, por estruturas clânicas, ou seja, cada família ou grupo de famílias organiza-se de acordo com regras estabelecidas por antepassados comuns, aceitando-se os novos formatos, decorrentes da convivência com outros povos, os quais são assimilados com naturalidade, de forma pacífica, no quadro das dinâmicas culturais.

Esta constatação pode ser confirmada, se tivermos em conta a definição de clã como sendo: o “conjunto de famílias com um antepassado comum, que se sentem solidarizados por esse

vínculo” (Melo e Costa, 1999) citado por Sousa (2008:53), e se considerarmos que, segundo Augé e Colleyn, se trata de “um grupo cujos membros se consideram descendentes de um antepassado comum lendário ou mítico, sem poderem (ou sem desejarem) reconstituir a sua genealogia precisa. (2004).

Dentre estas famílias clânicas – base estrutural das comunidades *cokwe* e designadas na língua *cokwe* por *miyaci* (sing., *munyaci*), - descendentes de um antepassado comum lendário ou mítico, podemos identificar as seguintes: a *Kamba Nguji*, a *Kamba Mwambangu*, a *Kamba kaita ka Tembo*, a *Kamba Mwakhiya*, a *Kamba katewe*, a *Kamba Mwamuxika*, a *Kamba Sola*, a *Kamba Mwawusangule*, a *Kamba Makahenu*, a *Kamba Nakhongo*, a *Kamba Mwakhongola*, a *Kamba Sopha*, a *Kamba Ciweye* ou a *Kamba Thonda*, entre outras.

Embora a palavra *kamba* signifique senhor, termo respeitoso com que se tratam os “mais velhos”, no contexto dos *minyaci*, este termo é utilizado na expressão: os senhores deste ou daquele clã; por exemplo: os senhores do clã *Nguji*.

A expressão *munyaci* (clã) difere das expressões *cisamba* ou *cota* (linhagem), porque diferentemente do clã, cujo fundador é uma figura mítica, a linhagem está ligada a um fundador histórico, como diz Berdinardi, (1989:54) “um personagem notável, lembrado pelos seus feitos e constitui um ponto de referencia definido”.

2.2.1.1 - Entidade Parental

Na sociedade *Cokwe*, o grau de parentesco (cuja rede é estabelecida numa base da família alargada ou extensa) começa na família nuclear – pais e filhos - estendendo-se até ao grau de tetravó.

Todavia, cabe ao tio materno a inteira responsabilidade sobre os sobrinhos uterinos, sempre que seja necessária a resolução de algum problema ou a superação de alguma dificuldade.

2.2.1.2 - Terminologia de Parentesco

Na rede das relações sociais, cabe à família o desempenho de um papel preponderante, já que, enquanto núcleo da sociedade, é na família que se estabelece e se estruturam as regras da boa convivência entre os diversos grupos. Sobre as questões do parentesco, diz-nos Berdinardi:

“as regras matrimoniais, ainda que não escritas, encontram uma expressão precisa nos termos usados para indicar os parentes” (*Idem*, p:57). Na realidade, todos os termos de parentesco, além de corresponderem às normas matrimoniais, definem também o comportamento devido entre parentes. Se um homem chama a uma mulher mãe ou irmã, significa que com essa não pode manter relações nem sexuais nem matrimoniais, que seriam incestuosas, e significa também que em relação a ela terá um comportamento de respeito e de familiaridade, ao qual não é obrigado perante outras mulheres.

Partindo deste pressuposto, podemos deduzir que as regras que se estabelecem fazem parte do princípio de organização social, permitindo e proibindo determinados laços entre os parentes da família nuclear e outros que se estendem por laços de afinidade e não somente consanguíneos.

2.2.1.3 - Organização Política

A organização política na sociedade *Tucokwe* é baseada na aldeia e está nos laços de parentesco. Contrariamente aos *Balubas* e aos *Arrund* que se constituíram em reinos com uma estrutura de poder vertical, ou seja, com a existência de um chefe definido comum, *Kalala Mutombo* para os primeiros e *Mwant Yav* para os segundos, os *Tucokwe* não possuem liderança estruturada desta forma, registando-se a existência de heróis, no sentido de condutores dos processos migratórios, que exerceram suprema autoridade sobre os aglomerados populacionais que foram surgindo nas rotas migratórias até as áreas onde os seus descendentes se encontram atualmente, regendo-se por um sistema que Riviere (2004) chama de “sociedades de poder difuso”.

Numa altura em que o sistema por nomeação estava em fase embrionária, provavelmente inexistente, era necessário acumular, entre outras, as qualidades que se seguem: tacto, chefia, inteligência e conhecimento dos assuntos da comunidade para usarmos algumas expressões de Radcliff-Brow (1982:67). Era pelo cumprimento destes requisitos que um membro da sociedade ligado a um clã assumia a chefia da linhagem buscando na sua organização determinadas tarefas e se foi conquistando a importância de uma em relação a outra linhagem.

Esta tese é corroborada por Riviere quando escreve:

“a autoridade é exercida pelos chefes de linhagem ou pelos mais velhos reunidos em conselhos de anciãos, cujo chefe de linhagem dominante pode ser apenas um simples

porta-voz dos vivos, como aliás da vontade dos antepassados. Toda a tomada de decisão deve constituir objeto de um largo consenso. (ibidem,130).

No sistema horizontal do exercício de poder, cada aldeia tinha a sua autoridade baseada na linhagem matrilinear e independentemente do respeito que se tinha e se continua a ter em relação aos heróis condutores como: *Mwanduma Wa Tembo; Mwa Kandala, Mwa Kawewe, Mwa Muxiko, Mwa Cisenge*, entre outros de igual importância. Cada aldeia edificava ao centro da mesma cota, um verdadeiro símbolo do poder costumeiro.

2.2.1.4- Símbolo de Poder

Em todos os estádios do seu desenvolvimento, as sociedades estabelecem regras (rígidas e flexíveis) para que os seus membros as cumpram, sob pena de sofrerem sanções, com vista ao equilíbrio social.

Relativamente aos símbolos de poder que determinam, com um simples olhar, a diferença entre os soberanos e os súbditos, temos o seguinte: a relação que se estabelece entre os governados e governantes, soberanos e súbditos implica uma série de atos que se traduzem na diferenciação social como sendo a confeção de indumentária e adereços distintivos da classe superior. A cada grau de hierarquia alguma codificação suficientemente difundida para se conquistar e subsequentemente impor-se a ordem exercendo-se poder da melhor maneira, dentro dos padrões estabelecidos e aceites pela sociedade. (Sousa, 2000:3).

2.2.1.5 - Sucessão e Herança

As expressões sucessão (*uswana*) e herança (*uhingiso*) na língua *Cokwe* não têm muita diferença, aproximando-se dada a natureza da sua prática. Enquanto uma leva o pendor da substituição num determinado cargo, ou dignidade, a outra está ligada, para além da situação do exercício do poder, às questões materiais ligadas à propriedade de quem deixa o lugar por fatores subjetivos ou objetivos (como à morte). Ambos os termos exigem a intervenção da parentela para que seja oficializada a condição, quer de sucessor, quer de herdeiro. Sousa (2000:70) assim se expressa para distinguir os termos sucessão e herança: “embora a herança acompanhe geralmente os laços de parentesco, é distinguir entre sucessão – que é a

transmissão de posição, de cargos de autoridade e dignidade sociais- e a herança propriamente dita de bens e de direitos de propriedade”.

Em relação aos *Tucokwe*, o mesmo podendo acontecer em outras comunidades circunvizinhas, a linhagem matrilinear é que dita as regras de sucessão e herança, ou seja, os sobrinhos e os netos uterinos, dependendo da sua entrega, dedicação nos assuntos da comunidade aldeã, a inteligência e experiência comprovadas são requisitos exigidos para que possam ascender de categoria ocupacional entre muitos potenciais candidatos. A preferência é para os mais velhos. Todavia havendo os candidatos de menor idade que se superam os de maior de idade, estes são escolhidos para a condução dos destinos da comunidade. Basta para um exemplo citarmos o caso da Rainha Ruweji a Nkonde (mais nova) que superou Cinguri e Cinyama (mais velhos), entre os Arrund.

Os *Cokwe* caracterizam-se por uma acentuada unidade cultural, revelam-se bons construtores de habitações e costumes, são comunicativos e sociáveis e são por tradição caçadores savânicos, embora hoje vivam da agricultura. São também grandes artistas a trabalhar em ferro ou madeira.

2.3 - Aspetos: económico e educativo

A Lunda-Norte é uma das dezoito províncias de Angola, com superfície total de 103.760 km², a terceira maior depois de Moxico e Cuando Cubango. É o resultado da divisão da Lunda com a sede em Henrique de Carvalho, atual Saurimo, em duas, ao abrigo do *Decreto-Lei nº 86/78* de 4 de Julho, dividindo a então Lunda, criada enquanto distrito, no ano 1895 a 13 de Julho precisamente nos finais do século XIX, passando a nova Província a ter sede inicialmente na vila do Lucapa e posteriormente na cidade do Dundo.

À medida que os *bantus* foram se afastando uns dos outros, novos idiomas começaram a surgir, dando início a novas tribos.

A província da Lunda-Norte foi criada, inicialmente, com o objetivo de produção de diamantes, ela faz parte das antigas regiões Norte e Nordeste da Lunda. A capital instituída foi o município de Lucapa e uma nova capital seria construída na região do Mulepi, mas após a morte do ex-presidente Agostinho Neto esse projeto foi abandonado.

Os primeiros diamantes em Angola foram registados no ano de 1912, após dois geólogos da empresa *Forminière* encontrarem (7) diamantes no ribeiro Mussala. Neste mesmo ano foi formada a *Companhia de Pesquisa Mineira de Angola* e as primeiras explorações mineiras

foram localizadas através do rio Chicapa e, também, seus afluentes. Em Outubro do ano de 1917, criou-se a Diamang.

No ano de 1971, a produção de diamantes atingiu o seu recorde, com uma soma de 2.413.021 quilates. Alguns anos depois, no dia 4 de Julho de 1978, a província da Lunda-Norte foi oficialmente criada pelo governo angolano. No mês de Janeiro de 1981, a empresa Endiama foi criada e substituiu a Diamang em 1988. No ano de 1997, a capital de facto da província passou a ser o Dundo, por possuir uma estrutura administrativa melhor que a cidade de Lucapa. A Lunda-Norte é conhecida pelo seu potencial económico em recursos mineiras, culturais e naturais, “chamada terra de Diamantes ou terra de *Samanhonga* (Pensador) ou de *Mwana Pwo*” (símbolo da beleza feminina); é a segunda maior economia do País.

É na cidade do Dundo (capital) que existe o maior número da população estudantil, a julgar pela sua localização, infraestruturas e por afluírem a ela povos de diferentes grupos etnolinguísticos, de latitudes e culturas diversas.

A Lunda-Norte dista sensivelmente 1300 km da capital do País (Luanda). Tem dez Municípios (Cambulo, Cagula, Capenda Camulemba, Chitato-Dundo, Cuango, Cuilo, Lucapa, Lôvua, e Xá Muteba) com uma população estimada em cerca de 800.000 habitantes¹⁰.

Em Angola, durante os trintas anos de guerra civil, muitas infraestruturas foram destruídas, o que contribuiu negativamente no processo de ensino-aprendizagem. É no setor da educação e da saúde que se sentiu um forte efeito da guerra, grande parte das suas estruturas (escolas e hospitais), foram destruídas. Por isso, o número de escolas na região ainda é pequeno em relação ao número de habitantes. Segundo o Ministério de Administração do Território, a Lunda-Norte apresenta um grande número de crianças ainda fora do sistema escolar (5.000), o número de salas é insuficiente para a demanda, a quantidade e qualidade dos professores ainda é insuficiente, o que causa a queda na qualidade do ensino da região; por fim, quanto à maior parte da população ativa o seu nível de escolaridade tem vindo aumentar, fruto da existência do ensino superior, por isso.

Depois de se alcançar a Paz, e no âmbito do *Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação*, o Estado assume o compromisso de “Educar Angola 2010-2025”, para que todas as crianças sejam inseridas no Sistema de Ensino, por isso, o Governo tem vindo alterar este quadro a nível do país com a construção de escolas a todos níveis de ensino. Atualmente, a

¹⁰ INE- Instituto Nacional de Estatística, referente ao censo populacional realizado em maio de 2014

Lunda-Norte, ao nível do Ensino Primário, conta com mais 4.000 salas de aulas, 120 salas de aulas ao nível secundário, e ao nível superior conta, desde 2004, com a Escolar Superior Pedagógica da Lunda-Norte, a primeira em Angola, e já formou mais de 600 quadros nas várias áreas do saber.

No âmbito da expansão do Ensino Superior, e através do *Decreto Presidencial nº 242/11*, de 7/10/11, a Lunda-Norte ganha a Universidade Lueji A`Nkonde (ULAN) - região IV académica que compreende as Províncias da Lunda Norte, sede da Reitoria, com quatro unidades orgânicas; a Lunda-Sul com uma; e Malange com três.

Angola, como país independente, teve o primeiro Sistema de Educação desde 1977, implementado a partir de 1978, os fatores endógenos e exógenos estiveram na base do fraco do Sistema Educativo. Esse Sistema Educativo foi caracterizado essencialmente por uma maior oportunidade de acesso à educação e à continuidade de estudos, pela gratuidade do ensino e do aperfeiçoamento permanente do pessoal docente. Em consonância com o sistema político, económico e social instaurado em 1975 foi definida a política educativa em 1977 de forma a corresponder às necessidades do País e à consolidação da Independência Nacional. Esta política é marcada essencialmente pelos princípios de igualdade de oportunidades no acesso à escola e à continuação de estudos, da gratuidade, no seu sentido mais amplo – inicialmente nem o estudante nem o seu agregado familiar pagavam quaisquer despesas com a educação e no ensino obrigatório nem o material didático era pago – e a laicidade do ensino, princípios esses consubstanciados no Sistema de Educação da República de Angola, aprovado em 1977.

Em 2001, Angola adota a 2ª Reforma Educativa que se resume através da *Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei nº 13/01* de 31 de Dezembro de 2001), com o objetivo de realizar a escolarização de todas as crianças em idade escolar, de reduzir o analfabetismo de jovens e adultos a aumentar a eficácia do Sistema Educativo.

2.4 - As Línguas *Bantu*

Em Angola, as línguas *bantu* e não *bantu* coabitam com o português de uma forma amena, embora o Português goze de um estatuto específico, tendo em conta que se assume como a língua oficial do País, relegando para o segundo plano as demais que com ele coabitam. Seja qual for o estatuto que se possa atribuir a estas línguas vulgarmente conhecidas como ‘línguas

nacionais', elas são funcionais e desempenham um papel fundamental para a comunicação dos povos, ajudando também na manutenção e preservação do património e da identidade cultural das comunidades *bantu* e não *bantu* no País.

A Lunda-Norte, tal como as outras províncias do país, por razões históricas e culturais, apresenta diferenças por vezes bastante acentuadas em relação às línguas. Para além da multiculturalidade e do plurilinguismo existentes, as populações apresentam diferentes etnias todas de origem *bantu*.

Entretanto, a Lunda-Norte, é um mosaico etnolinguístico e cultural; nela habitam inúmeros grupos e subgrupos étnicos, com realce para *Tucokwe*, *Lunda*, *Bangala*, *Xinge*, *Luba*, *Bena May*, *Kakete*, *Kafia*, *Matapha*, *Kakongo*, ou *Bandinga*, *Holo*, *Kari*, *Suku* ou *Mussuku*, *Khoge*, *Paka* e *Songo*. Todos estes grupos e subgrupos pertencem ao grande grupo de línguas *bantu*.

O grupo étnico maioritário é os *Cokwe*, sendo a língua *cokwe* mais prestigiada entre elas e é a língua que foi inserida no plano da escolarização desde 2010. Importa salientar que para outros povos ou grupos étnicos, esta língua funciona como língua de unidade (língua franca), sendo falada por todos para a comunicação no dia a dia, ou seja, quando indivíduos pertencentes às línguas diferentes se cruzam a sua comunicação faz-se na língua *Cokwe*. De realçar que é também falada fora das nossas fronteiras territoriais: no Congo Democrático, Namíbia, Zâmbia e Zimbabwe.

2.4.1- A razão de contacto entre Português e *Cokwe*

Durante muitos anos, os estudos linguísticos que abordavam a questão do contacto entre línguas estiveram, por vezes, em segundo plano, já que a conceção vigente era a de que a história das línguas poderia ser resumida como uma sucessão de mudanças regidas exclusivamente pela lógica interna da estrutura linguística ou por tendências estruturais prefiguradas secularmente, não levando em consideração os contextos históricos e sociais em que as línguas eram utilizadas. Por conta desse pensamento, as teorias a respeito das mudanças induzidas pelo contato acabaram de ficar restritas apenas às situações mais radicais e abruptas que pudessem formar uma variedade linguística original, totalmente diferente de todas as línguas envolvidas na situação de contato, a ponto de parecer ininteligível para os falantes monolingues das línguas que a geraram.

Assim sendo, o contacto entre o Português e o *Cokwe* deu-se, obviamente, por altura da colonização de Angola por Portugal, havendo trocas recíprocas de itens lexicais que prevalecem quer no Português quer no *Cokwe* que, sendo língua local, e de uso indiscutível.

O contacto do Português e *Cokwe* é permanente, tanto no espaço escolar ou/e na administração pública tanto fora dele, por isso tem provocado já algumas mudanças assinaláveis em alguns paradigmas gramaticais do Português, chegando ao ponto de ter uma feição nitidamente angolana, sinal mais que evidente da mudança linguística ou variação, fruto do contacto. A este respeito Cunha e Cintra (1984:24) afirmam:

“[...] o português é a língua oficial da República de Angola [...]. Trata-se de um português com base na variedade europeia, mas mais ou menos modificado, sobretudo pelo emprego de um vocabulário proveniente das línguas nativas, e a que não faltam algumas características próprias no aspeto fonológicos e gramatical. [...] características [...] divergem de região para região, ainda não foram suficientemente observadas e descritas, embora muitas delas transpareçam na obra de alguns dos modernos escritores deste país”.

O contacto que se verifica entre as duas línguas no mesmo espaço, tanto formal como não formal dos principiantes, tem contribuído fortemente para o fraco domínio da LP em vários aspetos, isto é, falta de conhecimento das regras gramaticais como uma LM. Portanto, a língua *Cokwe* tem influenciado, através de fatores históricos e culturais, a transmissão de hábitos e costumes para a nova geração, feita na língua da mãe. Por isso, o seu uso é constante, no quotidiano, e não depende do espaço, tal como o Português. Parece óbvio que esse comportamento linguístico tem vindo a mudar nos últimos anos fruto do aumento de salas de aulas. Porém, sente-se um equilíbrio no seio dos falantes daquela parcela territorial de Angola. Este equilíbrio propicia outros fenómenos linguísticos a que chamamos bilinguismo e plurilinguismo.

Naege (2015:14) enumera quatro razões fundamentais para esse contacto:

“(i) antes da sua colonização Angola já era habitada por diversos povos, constituindo diferentes reinos;

(ii) a imposição, até certo ponto, da Língua Portuguesa pela potência colonizadora, não vergou as línguas nacionais como era de se esperar, antes pelo contrário, ajudou-as a manter como que numa incubadora, tendo ressurgido com certo vigor após a descolonização;

(iii) Está-se perante um bilinguismo individual e um plurilinguismo social, devido à oficialização do Português como língua de Angola e a não clarificação do estatuto das línguas locais, havendo imperiosa necessidade da sua aprendizagem (Português) por todos os angolanos para a sua inserção na sociedade e o gozo pleno da sua cidadania;

(iv) outrossim, a Língua Portuguesa goza de prestígio dentre as línguas faladas em Angola, por ser de escolarização e (...) de administração pública”

Acrescenta que “a língua seja qual for, desde que seja viva, é de natureza social, daí a inevitabilidade de contacto entre as línguas, o que implica dizer que o contacto pode ser imposto ou livre, dá-se e dar-se-á sempre no âmbito das relações humanas” (*ibid*).

Em função da dinâmica sociolinguística que caracteriza a Lunda-Norte, e com a assunção e a adoção de políticas de ensino da língua *Cokwe*, por um lado pode ter repercussões muito positivas no ensino de Língua Portuguesa; Mingas (2002:47) defende a ideia de que “ a melhor educação a fornecer a uma criança é feita na língua que ela melhor compreender, ou seja, a sua língua materna, através da qual ela expressa, facilmente, as suas emoções e capacidades criativas, [...] a prática de um ensino que assente na descontinuidade entre a língua da comunidade e a da escola poderá só provocar uma perturbação da expressão, consubstanciada numa incapacidade de racionar corretamente em qualquer das línguas em presença, mas também uma incapacidade de raciocinar de modo coerente nessa mesma língua”. Corroboramos esta perspetiva, mas o seu domínio poderá depender da sistematização dos instrumentos pedagógicos apropriados (livros e professores), caso não se considerar estes itens, poderemos observar sempre a incapacidade de domínio da LP, por parte dos alunos, daí não saberemos que tipo de Português eles aprendem, embora os outros linguistas destaquem que o Português angolano tende a assemelhar-se ao da norma europeia.

Figura 1 – Mapa de Angola



Fonte: google: site // www.lundanorte.mapa (acedido em 23.01.2015)

2.4.2- Português Língua Segunda (L2) em Angola

À heterogeneidade das situações corresponde igualmente uma heterogeneidade terminológica. O Português Língua Segunda (PL2) na perspetiva de Portugal e da Europa poderá coincidir, ou seja, nos PALOP essa designação faz mais sentido face as suas características linguísticas específicas. Da bibliografia especializada ressalta, por vezes, que o termo é usado como equivalente exato de “língua estrangeira” ou, quando muito, surge emparelhado com “e / ou”.

Segundo expõe Clara Ferrão Tavares (2007:27) citada por Teixeira et al. (2011:45) define LNM (L2),

“cobre todas as outras situações, incluindo o termo língua segunda (LS), que costuma ser usada para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro das fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida, por exemplo como língua oficial /.../ O termo língua estrangeira LE. Costuma ser usada para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua num espaço em que não tem qualquer estatuto sociopolítico.”

Em qualquer caso, a língua segunda designa sempre um lugar privilegiado de uma língua entre todas as outras línguas do repertório linguístico do indivíduo:

“Toda a língua não primeira é uma língua estrangeira. De entre as línguas estrangeiras, algumas têm características particulares pelas quais são designadas línguas segundas” (Cuq, 1991) citado por Ançã (2002:60).

A noção de língua segunda tem a ver com o estatuto dessa língua. De acordo com este pressuposto, Helena Ançã reserva o termo “língua segunda” para os casos em que o falante usa a língua do seu país de acolhimento ou a língua oficial do seu país, mas não sendo qualquer das duas a sua língua materna:

“O estatuto da língua é o principal aspeto a considerar: L2 é língua oficial e escolar, enquanto LE, apenas espaço da aula de língua. Decorrentes deste aspeto, há uma série de fatores e afastamento da LE e L2 (imersão, contexto, motivações, finalidades da aprendizagem da língua), cruzando-se, assim, o espaço de L2 com o da LM.” (Ançã, 2002: 61).

Leiria diz que:

“o termo língua segunda deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não-nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida; enquanto (...) o termo língua estrangeira deve ser usada para classificar a aprendizagem e o uso em espaço onde essa língua não tem qualquer estatuto sociopolítico.” (2004:1)

No caso dos países de língua oficial portuguesa, devem ter-se em conta as funções sociais no seio da comunidade onde a língua é falada. Já no caso da população escolar angolana em especial do Dundo/ Lunda-Norte, o aspeto linguístico e cultural é muito forte e presente nessa comunidade. E, neste particular, importa apurar qual o grau de distância entre os sistemas linguísticos da LM e LNM. Por exemplo, nas escolas angolanas especialmente em Luanda, são muitas as crianças cuja língua materna é o Português, o que não se pode dizer dos outros pontos do país com destaque para o Dundo/Lunda-Norte.

Helena Ançã refere o conceito de língua segunda como língua oficial e escolar e um espaço da aula de língua que, enquanto língua estrangeira, goza de uma situação particular:

“A diferenciação dos campos da língua segunda e da língua estrangeira começa a fazer sentido quando se pensa na descolonização dos países africanos, no retorno dos portugueses e dos seus descendentes da Europa Comunitária ou da América, e ainda dos vários grupos étnicos e culturais que, por razões diversas (históricas, políticas) vivem em Portugal”. (Ançã, 1999: dossier).

O consenso que existe atualmente sobre a distinção necessária L2/LE implica que a língua segunda refere uma língua não materna aprendida e usada num país em que a designação “língua segunda” é aplicável para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não-nativa dentro das fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida (*vide* Stern, 1983; 1991).

Para contrariar esta afirmação, Van Patten & Lee (1990) citado por Leira (1999, p.5):

“Há um consenso quanto ao que designam estes termos? A resposta é muito simples: não!”

Esta falta de consenso surge quando entram em jogo dois outros critérios: nível de proficiência e objetivos da aprendizagem.

Também a falta de consenso entre os autores se manifesta em soluções díspares. Porém, parece existir uma versão com tendência à “estabilização” na distinção dos conceitos de L2 e LE, ainda que se apontem ligeiras diferenças entre os autores. No plano da escrita, esta distinção radica no recurso à referência também distinta para se referir a um mesmo termo: Língua Segunda, grafado ora como L2, ora como LS, ora como LE.

Alguns autores defendem que, quando se utiliza a L2, implica uma generalização dos conceitos, o que provoca alguma confusão na classificação das L1, L2 e LE. Para nós, vamos usar as duas versões tanto LM- L1, LNM- L2 e LE assim que o contexto o exigir.

A dificuldade na distinção entre os conceitos de L2 e LE releva da sua associação ao termo aprendizagem, quando comparado com o termo aquisição ligado ao processo de apropriação da LM, entendido como o desenvolvimento espontâneo e informal que decorre de forma natural numa situação de imersão linguística. Como afirma Sim-Sim, a aquisição é “um processo de apropriação de um sistema linguístico, via exposição, sem que para tal seja necessário um mecanismo formal de ensino” (1995:200), ao passo que a apropriação de uma língua não materna é compreendida como a aprendizagem que se desenvolve em ambiente formal e consciente. Geralmente, a sua obtenção processa-se através da explicação de regras de funcionamento e de uso da língua que se aprende. O entendimento generalizado de que quer a L2 quer a LE sejam ambas obtidas através de processos semelhantes de aprendizagem, conduzindo à análise de L2 e de LE como sendo manifestações distintas de um mesmo fenómeno, dificulta mais ainda a distinção entre L2 e LE.

Sendo assim, e tendo em atenção o nível de proficiência, para qualquer principiante, concretamente os alunos das escolas primárias do Dundo, e independentemente do seu grau de proficiência, e de se aplicar ou não o critério anterior, ela seria sempre L2.

Quando ao segundo, objetivos da aprendizagem, do mesmo modo que o ensino de LE se tem preocupado em produzir materiais que possam colmatar a falta de *input* adequado, muitas pessoas, sobretudo jovens, decidem passar algum tempo num país onde essa língua seja falada exatamente com o mesmo objetivo: ficar em situação de imersão, combinada com aprendizagem formal, de modo a acelerarem o processo de aquisição.

No seguimento da análise da temática, Teixeira et al. (2011:45) exemplifica que na “*Bélgica, país trilingue, a criança de língua materna francesa terá por línguas segundas o neerlandês ou o alemão, enquanto a criança belga germanófona terá o francês e o neerlandês como línguas segundas*”.

O conceito de PL2 é subsidiário do Português Língua Estrangeira (PLE), eventualmente podendo cobrir campos heterogéneos tais como:

- o Português nos países de língua oficial portuguesa;
- o Português em comunidades imigrantes;
- o ensino de Português nos grupos de luso-descendentes.

Finalmente, depois de vários conceitos pode se concluir que, a língua segunda, é a língua de escolarização de acesso aos conhecimentos das outras disciplinas, ou seja, aquela em que os alunos têm de compreender, reter e ampliar conceitos das diferentes disciplinas do currículo.

O português tem uma importância herdada da história, como é o caso de alguns países africanos, especialmente em Angola.

2.4.3 - Português Língua Materna/Padrão

Em Angola e em outros países africanos, onde há semelhanças em termos de realidade linguística, não é raro considerar a língua materna como a língua da mãe ou dos pais, podendo o indivíduo não falar esta língua, mas identifica-se com ela, assume ser essa a sua língua materna, pelo facto de muitas vezes o conceito língua materna estar associado à origem etnolinguística do indivíduo.

A Língua Portuguesa é um património comum da população angolana, e é a língua da unidade, também se semelha à norma europeia.

Para Clara Ferrão Tavares (2007.p.5) citada por Teixeira, et al (2011, p.45) define que,

“endente-se por LM aquilo que na bibliografia especializada se costuma designar por L1: a língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturar e desenvolvendo em direção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida.”

O que podemos aferir que, a língua materna é aquela língua que se adquire pelos nativos do país teoricamente monolingue, onde a língua acumula, o estatuto de língua oficial-, língua do currículo escolar, da administração e veículo de cultura. Sendo assim, a língua portuguesa não é a língua materna da esmagadora maioria dos alunos da Lunda-Norte.

David Crystal diz que, a língua materna é a que um ser humano aprende na infância até aos 5/6 anos. (A *Dictionary of Linguistics and Phonetics*, op.cit. s/d) regista o termo “*native speaker*”, que é traduzido em português por «falante nativo», para designar o indivíduo que, tendo em criança adquirido uma língua particular (p. ex., o Português), possui as intuições e os juízos mais seguros sobre o funcionamento da mesma. É por isso que, explica Crystal, a investigação linguística considera como mais fiável a informação obtida junto de falantes nativos. Contudo, há pessoas que conseguem falar uma segunda língua como se fosse a materna, e outras que aprenderam duas ou mais línguas na primeira infância. Neste último

caso, fala-se normalmente de *bilinguismo*, caso que podemos encontrar em alguns falantes da Lunda-Norte.

Maria Helena Mira Mateus (2008:3) reafirma que a LP é língua de tradição onde sobrevivem as memórias dos povos que a têm como seu instrumento de comunicação e a aceitam como parte essencial do seu património coletivo. Para a autora, a LM é “o principal apoio para a construção do mundo individual e social”. Sustenta a sua inserção no seio familiar com a mãe e família direta até chegar ao meio social mais alargado. A língua materna caracteriza, neste prisma, a origem do falante e reveste-se de uso no quotidiano. Certos investigadores, que se têm vindo a dedicar à análise da definição do conceito de língua materna, colocam o momento de desenvolvimento psíquico do sujeito, consubstanciado na ordem da aquisição da língua como o traço fundamental da sua definição. Assim,

“designa-se por língua materna aquela que é aprendida em primeiro lugar na ordem de aquisição. Está em vantagem em relação a todas outras, pois é adquirida no momento mais favorável: no berço e põe em jogo as capacidades memoriais mais fortes, beneficiando de maior elasticidade” (Mendes, 2007: 19).

Convém referir que, apesar da sua alusão maternal, a língua materna nem sempre coincide com a língua da mãe, nem tão pouco com a primeira língua que o indivíduo aprende, não sendo necessariamente uma única língua. De modo genérico, é a língua que se aprende primeiro e em casa no círculo familiar, sendo frequentemente a língua da comunidade.

Como anteriormente referimos, são vários os fatores associados aos diferentes conceitos de língua materna, não se tratando apenas do momento e da ordem da respetiva aquisição. Diversos outros aspetos linguísticos e extralinguísticos estão a ele associados: casos há em que a LM da mãe ou da família não é coincidente com a língua da comunidade; ao aprender as duas, o indivíduo passa a falante de mais de uma língua primeira (L1). Assim, a língua da comunidade pode não ser a falada em casa, mas ter o valor de L1 para a criança ou adulto que nela se expressa.

Uma língua que é tida como primeira num dado momento pode perder esse estatuto em função do uso que lhe é atribuído pelo falante que a possui. Geralmente, acredita-se que as línguas adquiridas nos primeiros anos de vida dos indivíduos são dominadas como L1, porém desde que cubram os usos dados à L1. Se uma dada criança que é detentora de uma LM/L1 se muda para França e adquire o Francês como sua L2, num contexto de imersão linguística, se com o passar dos anos essa nova língua recobre mais do que a função de integração na sociedade francesa e desempenha funções da língua do dia-a-dia (de grande importância para

viver, possuidora de características identitárias com as quais a pessoa se identifica e possui o seu domínio à semelhança dos nativos), estamos em presença de uma situação originária de aquisição do Francês como L2.

Verifica-se, no entanto, uma alteração no entendimento do sujeito, que passa a colocar o Francês como L1. Assiste-se a uma alteração estatutária da língua que decorre da função que desempenha na vida da pessoa, do seu grau de domínio e, até mesmo, um certo sentimento de pertença linguística e cultural. Por isso, a caracterização de língua materna só é possível mediante a consideração de muitos fatores, alguns dos quais mencionados acima. A consideração de uma língua como língua primeira ou língua segunda não está condicionada à ordem de aquisição com que tais línguas foram adquiridas, mas a fatores que relevam da sua função para uma determinada pessoa, dependendo das circunstâncias como foi adquirida, podendo ser classificada como L1 ou L2.

Finalmente, acrescenta-se que a língua materna é a que se adquire no seio da família, sendo parte integrante do processo biológico, natural e humano, então, todo o mundo exógeno é traduzido pela língua materna da criança.

Capítulo III – Análise do manual

“O sucesso de todos os alunos (...) deverá ser uma grande preocupação de qualquer sistema educativo” (SIM-SIM, 1997. p.1).

3.1 - Conceito de Manual Escolar

“Entende-se por «Manual escolar» o recurso didático-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e aprendizagem, concebido por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional para o ensino básico e para o ensino secundário, apresentado informação corresponde aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, como propostas de atividades didáticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor” (Lei nº 47/2006 de 28 de Agosto, línea b, artigo 3º).

Para Maria da Graça Sarreira Pena Carvalho define o manual escolar como uma apresentação visual complexa da informação, em que a componente gráfica desempenha uma função tão importante quanto o conteúdo verbal (2010:22).

Segundo Alain Chopin (2004) citado por Carvalho (2010:21), é o resultado do cruzamento dos primeiros livros escolares laicos de estrutura tipo catecismo, de pergunta resposta, com os livros técnicos e profissionais dos séculos XVIII e XIX e, ainda com a literatura “de lazer”¹¹ que, durante muito tempo foi, diferente da literatura didática, embora hoje apresentem características semelhantes.

Podemos depreender que o manual escolar é um espelho que se pode ver num processo de ensino-aprendizagem com o objetivo de desenvolver as competências linguísticas que passam pela produção comunicativa tanto dentro do espaço escolar bem como fora dela que é o fim primordial sendo veículo escolar e social.

O manual é um recurso educativo com finalidade de melhorar a eficácia educativa, ou seja, é um instrumento impresso, intencionalmente estruturado para se inscrever num processo de aprendizagem, com o fim de lhe melhorar a eficácia Gérard, Roegiers, 1998: 19).

Para Bittencourt, (1997, op. cit) clarifica que o manual escolar que é um utensílio educativo:

“Depositário dos conteúdos escolares, suporte básico e sistematizador privilegiado dos conteúdos elencados pelas propostas curriculares: é por seu intermédio que são passados os conhecimentos e técnicas consideradas fundamentais de uma sociedade

¹¹ Entre aspas no original (segundo autora)

em determinada época. O livro didático realiza uma transposição do saber acadêmico para o saber escolar no processo de explicitação curricular. Nesse processo, ele cria padrões linguísticos e forma de comunicação específicas ao elaborar textos com vocabulários próprio, ordenando capítulos e conceitos, selecionando ilustrações, fazendo resumos, etc.”

Manual escolar é um suporte dos conteúdos educativos enunciados nos programas de ensino, e que permite a operacionalização dos métodos de aprendizagens e apresenta atividades que obedecem uma regra de lecionação e cumprindo os objetivos preconizados durante um determinado ciclo de aprendizagem. E também, pode ser definido como um espelho ideológico que se reflete a cultura e a política dum país, e é um veículo principal da aprendizagem da língua.

Todos os conceitos atribuem o manual escolar como objeto de sublimidade de ensino-aprendizagem perceptível, embora suscetível de discussão.

3.2 - Antecedentes do tema

O conhecimento da história do material didático, especialmente no que tange ao desenvolvimento das mais diversas abordagens comunicativas referentes ao processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como L2, no contexto angolano, é assunto fulcral e atual. Diferentes académicos têm vindo a tratar a problemática do ensino-aprendizagem e apontam como cerne todos os instrumentos pedagógicos tais como: a formação contínua dos professores, a revisão dos currículos, programas, manuais e metodologias (Panzo, 2014:58). Nesse sentido, a preocupação de saber e compreender o manual escolar de ensino-aprendizagem e o que os diversos autores opinam sobre a análise dos manuais educativos aplicados desde os primórdios até hoje, serve como fonte de estímulo e reflexão pedagógica na busca de melhorias e/ou adaptações quanto à aplicação de tais procedimentos metodológicos relativos ao ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa como língua segunda no atual cenário.

Tendo em vista a relevância do manual escolar para a aprendizagem eficaz e sólida para quem pretende aprender a sua língua oficial no caso LP como L2, é importante que o instrumento principal seja analisado para a concretização das metas objetivadas. De facto, muitos autores, como referimos anteriormente, já se debruçaram a respeito do tema, numa perspetiva um pouco diferente da nossa, mas abre-nos a curiosidade do ponto de vista estrutural e metodológico. É importante referir alguns:

P. Henry e S. Moscovici (1968) realçam de forma geral que, tudo é dito ou escrito é suscetível de ser submetido a uma análise.

Para Artur Parcerisa Aran (s/d) os elementos que devem ser analisados são do âmbito de análise em função das intenções comunicativas, em função dos requisitos para a aprendizagem, em função da atenção à diversidade do aluno e em função de outros aspetos.

Consideramos determinantes os elementos acima aludidos porque se centram nos conteúdos e nos aspetos do eixo sociocultural e ideológico.

Na mesma esteira de ideias, Choppin (1992) corrobora que os manuais escolares devem ser analisados à luz de quatro dimensões:

- i)- produto de consumo que depende das políticas educativas, da evolução demográfica e da capacidade de produção e difusão das empresas;
- ii) - suporte de conhecimento escolar: *“le dépositaire de connaissances et des techniques dont la société juge l’acquisition nécessaire à la perpétuation de ses valeurs et qu’elle souhaite en conséquence transmettre aux jeunes générations”*;
- iii) - veículo de um sistema de valores, de uma ideologia, duma cultura;
- iv) - instrumento pedagógico, o qual se apresenta (...) *“ dans son élaboration comme dans son emploi, (inseparável) des conditions et des méthodes de l’enseignement de son”* (pp:18-20).

Para além de ser instrumento pedagógico, é o principal ordenador da cultura, memória e das próprias ações escolares, que levam o indivíduo aos planos básicos de simbolização, cognição, semiótica e que o transportam para uma construção do mundo baseada na sua significação, sendo capaz de formar consciências, comportamentos, ideologias e valores de uma determinada sociedade.

Fonseca (2010:51) explica que os manuais didáticos deverão também ser analisados para se adequarem ao público-alvo e, concomitantemente, terem em atenção fatores como a idade, necessidade, contexto e explicitação dos objetivos de aprendizagem bem estabelecidos. Tem de ser considerado e identificado pelos autores de manuais escolares para consequentemente se definir a metodologia a adotar. Almeida Filho (1994) citado por Sellan (2014:3), acrescenta que há muitos manuais didáticos disponíveis e nem todos cumprem com eficiência a tarefa a que se propõem.

Apple (1995) afirma que os manuais são o espelho legítimo da cultura que se quer ver transmitida nas salas de aulas. Por esta razão, os manuais estão sujeitos a avaliação ou análise por parte de vários intervenientes do sistema educativo, também o manual deve conter informações pertinentes, claras, significativas com uma linguagem fluente e cuidada para que o aluno se reveja nele e os seus sonhos de abertura a outros conhecimentos realizados se concretizem. Quanto mais ricos e preciosos forem, portanto, os conteúdos, mais fina e rigorosa será não só a expressão, mas também a perceção que temos da língua e do mundo, no alargamento do seu horizonte.

Depois de vários critérios de apreciação, seleção e adoção dos manuais escolares sugeridos por vários autores, em função dos objetivos de aprendizagens, consideramos valiosos para guiar o nosso estudo. Para este trabalho, vamos analisar o manual escolar do ponto de vista da Interdependência dos conteúdos do manual com o currículo e o programa da classe, enquanto instrumento curricular, inserido num determinado sistema, com o objetivo pedagógico. Adiciona-se aos Conteúdos-Matérias/atividades (exercícios); a Natureza dos objetivos pedagógicos para o falante do Português como L2; ao Nível Etário; nos domínios da Competências Comunicativas; Competência Lexical; Competência Gramatical; Competência Sociolinguística; Competência Pragmática; e Competência Discursiva.

3.3 - Apresentação: Manual de LP da 5ª classe do ensino primário

O manual que a seguir vamos analisar foi adotado pelo Ministério da Educação (MED) como instrumento de suporte para as aprendizagens da LP na 5ª classe do ensino primário.

O manual intitula-se *Língua Portuguesa Renascer*, da editora Árvore do Saber (2007), de Luanda/Angola, e da autoria de Filomena de Carvalho, Gonçalves Pedro e Madalena Freire.

Lê-se no prefácio a apresentação do nível que se destina 5ª classe, 1ª edição. Segundo os autores, despertam a atenção dos alunos para que “para este ano/2007 o manual chama-se *Renascer* (...) “por ser um livro de grande utilidade que deverá ajudar a progredir na aprendizagem da língua portuguesa, no domínio das regras linguísticas e/ou gramaticais, no desenvolvimento da compreensão oral e escrita” que são as competências fulcrais para este ciclo. Justificam que “o manual tem temas e exercícios variados pertinentes e atualizados que ajudarão a aprender o Português ou aperfeiçoar a Língua Portuguesa” e, além disso, o aluno chegará a adquirir vários conhecimentos da História de Angola, dos costumes e da riqueza

desse belo e imenso país, bem como gírias, calão e palavras idiomáticas interessantes e frequentemente usadas, que se não encontram, em alguns casos, nos dicionários portugueses.

Vislumbra-se também, na primeira página, que os autores se preocuparam em fazer um manual que satisfizesse o aluno especificamente na escolha de textos que gostasse de ler, e recomendam o estudo da “gramática que poderão consultar, sempre que necessário, no Bloco Gramatical que se encontra no apêndice do manual, onde são explicadas regras gramaticais”.

Quanto aos textos do manual didático, ele apresenta variadíssimos textos que tratam sobre as figuras africanas da comunidade de expressão portuguesa que contribuíram para a independência nas ex-colónias portuguesas e não só.

O manual apresenta uma capa com variadíssimas cores e com as imagens dos consumidores finais (alunos). A sua formatação é aceitável, flexível que corresponde ao público-alvo, os números estão bem visíveis, a ordenação dos conteúdos revela obediência de um índice visto logo na segunda página adequado como é de esperar para um manual ao serviço de ensino-aprendizagem. Os conteúdos estão distribuídos por temas e, por sua vez em subtemas.

Apresenta cerca de 100 imagens, constituídas por desenhos a coloridas, a sua perceção é indutiva o que mostram uma certa pertinência em relação entre o meio e o objeto de aprendizagem (p.9) e ao contexto sociocultural.

Apresenta uma certa coerência na distribuição dos conteúdos de aprendizagem. O aluno é convidado a consultar o bloco gramatical para aperfeiçoar o conhecimento linguístico, se for necessário. O bloco gramatical, induz, assim, à aprendizagem das regras gramaticais, desde o alfabeto até à conjugação dos verbos regulares (Anexo 5). A apresentação do manual escolar pelos autores justifica, coerentemente, a organização dos 5 temas distribuídos em 95 subtemas para além do bloco gramatical, que são: “Vida comunitária”, “As profissões”, “Alguns contos”, “Poesia”, “O mundo que me rodeia”.

A análise do manual da 5ª classe do ensino primário, enquadra-se no âmbito do Mestrado do Ensino do Português como Língua Segunda e Língua Estrangeira, depois de terminar o plano curricular, à data da escolha do tema definimos o nível e do público-alvo e os objetivos, tal como o caminho que poderemos percorrer, em outras palavras a metodologias a dotar para estudo dessa natureza, por um lado, por nos parecer significativo e paradigmático, por um lado, em função da delimitação das páginas do trabalho ao nível do mestrado para o entendimento da problemática em estudo

3.3.1 - Análise Interna em função da adequação do conteúdo ao currículo e programa.

O manual escolar apresenta robustez suficiente para resistir à normal utilização, o que justifica os anos da sua utilização (2007-2016), o formato, as dimensões e o peso do manual são adequados ao nível etário do aluno e permite a reutilização

O manual obedece os requisitos estipulados tanto com o currículo e o programa, os seus conteúdos sequeem uma lógica estrutural dos objetivos preconizados em função do perfil de saída do aprende ao longo de seis anos de escolarização que se espera atingir -, ampliar comunicação e expressão oral e escrita que lhe permita comunicar em diferentes situações que se encontre; revelar que tenha adquirido capacidades de trabalho, pesquisa, organização, memorização e raciocínio, conhecer o meio social que o circula; ao nível do saber fazer -, mostrar ter adquirido o espírito estético com base nas novas destrezas (físicas, técnicas e criação artística); ao nível do ser, revelar atitudes corretas de regras e normas de conduta, respeito pela cultura, pela saúde, pelo meio ambiente. Os dois instrumentos de ensino-aprendizagem, coincidem na organização dos objetivos, dos métodos, o modo de operacionalização, a orientação didática -, seleção dos temas e subtemas, sequencialização dos conteúdos o que vislumbra uma adequação e coerência como instrumento de ensino-aprendizagem o que gravita em torno do eixo epistemológico de como aprender, como ensinar para quem ensinar a língua portuguesa como LM. O manual enquanto ferramenta curricular, inserido num determinado sistema, o manual deve refletir os conteúdos-matérias do currículo e do programa.

Os conteúdos-matérias relacionam verticalmente e transversalmente com os dois documentos em referência. Portanto, são significativos porque existem uma relação entre os conhecimentos anteriores e novos. Em função da estrutura concetual prévia, ou seja, permitem interpretar o real em torno da organização das ações. No que tange aos aspetos metodológicos, refira-se à organização dos conteúdos-matérias, cumpre a estrutura epistemológico e sequencialização desenvolvendo atividades tanto para a compreensão da produção oral e produção escrita. É o que justifica a presença de temas como: “Vida comunitária”, “As profissões”, “Alguns contos”, “Poesia”, “O mundo que me rodeia” (Anexo 5). Nestes temas encontram-se textos e atividades que proporcionam ao aluno oportunidades para o desenvolvimento de valores e atitudes de respeito à comunidade, à família, e ao próximo e à mãe” (pp. 25-28).

3.3.2 - Análise em função do nível etária (LP- L2)

No currículo escolar angolano, a disciplina de língua portuguesa tem um lugar solidamente estabelecido e a assume um papel duplo, uma vez que é ao mesmo tempo “*meio e objetivo*” da aprendizagem das disciplinas curriculares, e tem uma carga horária digna de nota.

Para se ensinar o Português como a LM ou LNM é necessário termos em conta os vários fatores. Para quem aprende o Português como LM, a sua aprendizagem é mais rápida. Ao passo que, para quem aprende o Português como L2, a sua aprendizagem é mais lenta, pois, ainda precisa de adquirir certos *input* que lhe permita aprender a língua.

Portanto, para se elaborar qualquer o manual, cuja função educativa é o ensino de língua portuguesa é necessário ter em conta alguns fatores fundamentais: que são a idade do público-alvo e o nível linguístico, isto é, à proficiência linguística, o meio social, a língua de uso permanente, hábitos e costumes para permitir selecionar as atividades em conformidade com os objetivos específicos que se pretende atingir durante o ciclo escolarização. Leria (2008) refere que, para selecionar os instrumentos pedagógicos que resultam em atividades/exercícios letivas deve ter em consideração à sua idade e o contexto. As atividades/exercícios devem desenvolver a capacidade comunicativa do aprende para tal deve se ajustar à idade, ao contexto, à necessidade para que o aluno possa acompanhar não só a sua língua oficial, mas também acompanhar as aulas das diferentes disciplinas do currículo; garantir a aprendizagem do léxico fundamental e da gramáticas básico; e os termos técnico, a sintaxe e as estruturas textuais. Respeitando este critério da autora o aluno se sentirá mais motivados ao aprender a sua língua da escolarização onde se espera adquirir vários conhecimentos que lhe possibilita desenvolver a sua comunicação.

Em função da observação e análise feita, pode se dizer que o manual se ajusta à idade, porque as atividades correspondem à faixa etária do aprende; ajusta-se também ao nível porque destina-se ao aprendente/aluno com uma certa proficiência linguística do português como L1, pois o manual a apresenta uma linguagem que corresponde ao nível do consumidor final do Português LM.

Para quem tem o Português como L2, justa-se à idade entre 11-12 anos, quanto ao nível linguístico não se ajusta em função das algumas atividades que não possibilitam trabalhar

certas competências linguísticas que mais adiante vamos descrever, para quem tem o Português como L2. Portanto, pela sua organização e estrutura dos conteúdos, é destinado aos falantes com o Português LM, e não com o Português L2.

3.3.3 - Análise em função da competência comunicativa

Partindo da definição de que a competência comunicativa é a faculdade que o indivíduo tem em articular a língua em produzir e compreender textos adequados com um certo sentido desejados em situações específicas de interação comunicativa. A capacidade do uso do discurso verbalizado pelo indivíduo é que determina a competência comunicativa.

Como se sabe que, o objetivo prioritário do ensino de língua é alcançar a competência comunicativa, sendo o aluno enquanto usuário da língua, importa que tenha a rentabilidade, a todos os níveis da vida, como suporte e instrumento fundamental do desenvolvimento cultural que transforma a vida individual e coletiva, competência imperativa indeclinável que vingam na sociedade.

No percurso pedagógico, o manual serve como ponto de partida e como ponto de chegada, imbuído com certos desafios que se coloca em desenvolver certas competências linguísticas. Quanto a esse ponto, das aulas que assistimos não vimos o momento em que os alunos poderiam desenvolver a competência comunicativa. Tal como afirma Sousa (2006) citado por Bastos (2013:14) que a expressão comunicativa em contexto educativo não é objeto de estudo aprofundado, realçando que em termos gerais, a abordagem pedagógica da oralidade não possui um tratamento próprio, numa perspetiva de desenvolvimento eficaz das capacidades comunicativas dos alunos. O que mostra que os alunos revelam carência estruturais a nível da competência comunicativa.

O manual escolar deve assentar-se no estímulo da competência comunicação, com textos de interação verbal que se estabelece entre professor e aluno. Assim exigirá do aluno a elaborar um discurso coeso tendo assim em conta os usos formais da língua. Neste âmbito, o que se deseja é que o falante do Português como língua segunda obtenha um conhecimento da língua capaz de o ajudar a fazer frente a qualquer adversidade, seja ele a nível académico como a nível social, promovendo assim a educação para a cidadania fundamental para uma integração plena na sociedade.

Segundo o currículo e o programa, destacam como meta a atingir para este nível, é que o aluno deve ser capaz de produzir o enunciado adequado aos contextos comunicativos em que ele se realizam. Referem-se que é fundamental o aluno desenvolver o pensamento reflexivo tendo em vista a evolução dos seus valores enquanto cidadão e falante da língua do discurso pedagógico e oficial.

Coelho et al, (2001:18) citado por Bastos (2013:16) reforça a ideia dizendo que, a aula de língua deve desenvolver os mecanismos cognitivos essenciais ao conhecimento explícito da língua, bem como incentivar uma comunicação oral e escrita eficaz, preparando a inserção plena do aluno na vida social e profissional, promovendo a educação para a cidadania, contribuindo para a formação de um bom utilizador da língua, habilitando-o a ser um comunicador com sucesso e um conhecedor do seu modo de funcionamento, sujeito que se estrutura, que constrói a sua identidade através da linguagem para poder agir com e sobre os outros, interagindo.

O que pressuponha dizer que as atividades do manual devem cingir principalmente na vertente comunicativa. Sabe-se que, a comunicação desempenha uma função social relevante, a qual não se encaixa apenas na vida social do indivíduo, como também na vida privada, pública, institucional, política, etc.

Se o objetivo fulcral de ensino da língua é a comunicação, é necessário que o indivíduo saiba usar corretamente a sua língua nacional dentro e fora da comunidade na qual se imerge. Para tal, o indivíduo deve possuir competências básicas para saber distinguir quando falar, quando não falar, a quem falar, com quem, onde e de que modo. Este entendimento conduz à análise da competência comunicativa, subdividindo-a em quatro tipos de competências interdependentes entre si. Relembremos que a competência linguística implica a apropriação de conhecimentos de recursos formais a partir dos quais se podem elaborar e formular mensagens corretas e significativas, bem como a capacidade para os usar e reparar qualquer imperfeição no conhecimento das regras ou das estruturas gramáticas que permitem uma boa comunicação.

Esta forma de encarar a competência comunicativa tem reflexos práticos no campo do ensino de línguas, na medida em que se pretende transformar o conceito de natureza essencialmente teórica, em unidades manipuláveis do ponto de vista pedagógico, ou seja, a aquisição e aprendizagem de língua, em contexto escolar, passa pela contemplação de

conteúdos/exercícios que atraem os quatros domínios linguísticos que são: ouvir, falar, escrever e ler que se resume no conceito de competência linguística e/ou comunicativa.

O manual em estudo, as atividades que apresenta para o público em referência, pouco tem ajudado o aluno a aprender aperfeiçoar ou dominar o seu idioma como instrumento digno da integração no plano nacional.

A aprendizagem de uma língua é um processo ativo de construção de conhecimento, que resulta na criação de representações explícitas e conscientes da gramática da L2, geralmente (mas não necessariamente) através da instrução formal (Madeira 2008, op.cit). O que quer dizer que é um processo passivo e não-consciente, que resulta em atividades/exercícios que possibilitam o conhecimento implícito da L2, para aperfeiçoar a comunicação de alunos com o Português como L2.

3.3.4 - Análise em função da competência lexical.

Saber falar uma língua não significa que o indivíduo já possui competência lexical suficiente. Parece nos óbvio, no manual em estudo, a presença de algumas atividades embora subtil para o desenvolvimento da competência lexical. Mas, as atividades que apresenta, no nosso entender achamos que, para o contexto em referência não acrescenta quase nada para o aluno com o Português L2, para lhe promover o desenvolvimento da competência lexical a fim de ‘afinar’ a língua de instrução pedagógica.

Para entendermos a cerca da competência lexical, vamos definir o que é o léxico segundo Mateus (1992) citado por Naege (2015:25):

“entende-se por léxico o conjunto de formas atestadas correspondendo a uma zona lexical comum a todos os locutores de uma comunidade [...] sendo também conjunto de unidades lexicais comuns à significação, isto é, a parte do sistema que é do domínio comum da comunidade”

Vilela (1995:13) acrescenta que o léxico é um conjunto das palavras fundamentais, das palavras ideais de uma língua; (...) o léxico é geral, o social e o essencial.

Como se pode depreender a aprender o léxico é fundamental tanto para quem tem o Português como LM ou LNM.

Para quem tem o Português como língua segunda no contexto não de imersão é necessário o tempo e esforço para que possa adquirir *input* suficiente que permita descobrir e associar um

significado a uma sequência sonora ou gráfica que passam em distintos tipos de informações tais como: fonológica, morfológica, sintática, semântica e paragramática. O aluno poderá distinguir esses itens caso o manual apresentar as atividades/exercícios que incentivam desenvolver a competência lexical. Sabe-se que, é sobre base lexical que se constrói a gramática de uma língua. Quanto mais o manual proporcionar atividades/exercícios relacionadas com o desenvolvimento lexical maior é a capacidade do léxico de aluno. Pela observação feita, não verificamos nenhuma atividade/exercícios que exigem de aluno aperfeiçoar ou ampliar o seu léxico, salvo, o vocabulário de algumas palavras, quanto a isto, Vilela (1995) considera “o vocabulário de particular, o individual e o acessório” (*ibidem*). Por isso, o léxico é espólio da língua onde o falante recorrer e faz a seleção de palavras de que precisa para o uso imediato no quotidiano. Para tal, o manual deve dispor de atividades que possibilitam trabalhar a competência lexical de alunos com Português L2, no contexto da Lunda- Norte.

3.3.5- Análise em função da competência gramatical

Todo o ser humano já nasce com certas faculdades linguísticas, pois elas precisam ser desenvolvidas para lhe permitir comunicar em diversas situações. O que quer dizer ter o domínio das certas competências para usar a língua tanto para dizer o que queremos como para compreender o que os outros nos dizem.

No entanto, do ponto de vista do pedagógico e educativo, supra-se como o objetivo primário de quem aprende a segunda língua, antes de mais é, fundamental, desenvolver a competência comunicativa levando-o a usar certas palavras que lhe permita inserir no meio em que se encontra que estabelecem aos recursos que fluem na produção de expressão comunicativa. O ensino da gramática deve ser vista como o objeto central na variação da língua do indivíduo colocando à disposição as atividades que proporcionem o desenvolvimento cabal da competência gramatical aluno como alvo, tendo como o suporte o seu e instrumento pedagógico que é o manual escolar que facilita a interação comunicativa do aprendente L2.

Para quem aprende o Português como L2, é necessário que o modo operacional não seja tal igual de quem aprende o Português como L1, conforme é ensinado, embora atesta-se a tese de que o ensino da gramática não pode ser feita de forma isolada. Leiria (2008) defende que, o ensino da gramática para o falante L2, poderá aproximar-se da dos falantes L1, já que o

conhecimento morfológico e sintático que lhe está associado a conduz na construção de frases.

Entretanto, as atividades que o manual apresenta precisam ser contextualizados tendo em conta a faixa etária e o nível, pois, é neste nível que se deve ensinar de forma rigorosa e exaustiva as estruturas básicas da gramática para que o aprendente saiba construir frases corretas. Segundo o Currículo do Ensino Primário reza que, o aluno ao nível do saber deve revelar a capacidade de comunicação e expressão oral e escrita, que passam por uma boa seleção do manual (atividades, exercícios, jogos interativos etc.,) que visam proporcionar essas aprendizagens.

3.3.6 - Análise em função da competência sociolinguística

À partida, quando se refere à competência sociolinguística sobressai a ideia da capacidade que indivíduo possui para proferir e compreender fluentemente expressões linguísticas em diferentes contextos de uso, nos quais ocorrem fatores variáveis, tais como a situação dos participantes/falantes e da relação entre eles, suas intenções comunicativas, o evento comunicativo em que eles estão inseridos e as regras e convenções que regulam a intenção.

A palavra sociolinguística, entende-se como o conhecimento de aspetos sociais (culturais de cada região) que implica o conhecimento de regras sociais que regulam o uso da língua. Pois, ela permite que o falante saiba reconhecer a sua capacidade comunicativa.

Para aquele que aprende do Português como língua segunda, é necessário que o seu instrumento de escolarização tenha as atividades/exercícios que proporcione a desenvolver a competência sociolinguística do informante, e para valorizar as línguas que coabitam com ele.

O manual em referência, pela observação feita, constatamos que apresenta poucas atividades para que possam estimular essa competência, tendo em consideração as variadíssimas línguas nativas que a Lunda-Norte apresenta. Seria de esperar do manual, se prepusesse as atividades não só para impulsionar o desenvolvimento da competência sociolinguística, como também ajudaria que o aluno tivesse o reconhecimento e de valores das línguas que a Lunda-Norte tem. Mas, a não apresentar arriscamos em dizer que, os alunos da Lunda-Norte, pouco desenvolvem a competência sociolinguística concomitantemente a comunicativa. Para tal, gostaríamos que os manuais de LP que destacassem com maior flexibilidade e pertinência os

aspectos sociolinguísticas e culturais para facilitar o melhor desempenho e cultivar o espírito de multiculturalismo.

3.3.7- Análise em função da competência pragmática

A competência pragmática também está fortemente ligada à coesão e coerência textual. Refere-se ao conhecimento e a habilidade de cada pessoa. Do ponto de vista do estudo da competência pragmática, ela tem como finalidade desenvolver ao indivíduo a capacidade de dominar a sua arte na escrita. Para este nível/ciclo, espera-se que o aluno saiba construir frases curtas e longas com uma certa coerência, ou seja, que o aluno ao escrever uma mensagem ela deve ter sentido, para permitir que leitor compreenda a mensagem.

É a competência pragmática que disponibiliza os recursos linguísticos necessários à atualização da competência sociolinguística. Assim, do mesmo modo que é fundamental dominar categorias gramaticais para permitir que o aluno tenha o conhecimento do que vai escrever. No âmbito da gramática, é igualmente importante saber escolher entre os recursos linguísticos disponíveis aqueles que mais se adequam a um dado contexto situacional.

Importa que o manual, tenha as atividades/exercícios que facilitam a progressão eficazmente, a multiplicidade de exercícios com os objetivos de solicitar que o aprendente a partir de alguns exemplos possa redigir. Segundo Leria, et al. (2008, p.11) que o enunciado inclui não só o que é dito, e por quem, mas também o modo como é dito e a intenção do que é dito. A autora chama a atenção que os manuais sendo instrumentos expressos de ensino-aprendizagem, mas, é necessário que as atividades correspondam ao contexto do consumidor final, por forma que os objetivos definidos sejam obtidos para que o aluno se sinta ‘dono’ da sua língua de instrução.

3.3.8- Análise em função da competência discursiva

Para dar conta da dimensão da competência discursiva, temos que considerar a teoria de Vygotsky sobre a relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento infantis. Na sua teoria

Vygotskyana, segundo o autor, o mais importante no processo desenvolvimento da aprendizagem da competência discursiva é o contacto com o Outro, ou seja, o ser humano deve estar envolvido no meio onde haja o estímulo-resposta, em outras palavras, a criança deve estar inserida no meio onde se realize a comunicação entre os seres humanos para que possa desenvolver certas capacidades inatas que já possui (Vygotsky, 1991: 49).

Sendo assim, podemos aferir que, para o falante do português como L2, os instrumentos de ensino-aprendizagem devem apresentar conjuntos de atividades interativas para alavancar o estímulo-resposta para o aprendente do Português como L1 ou como L2 para que possa desenvolver a competência discursiva.

No entanto, para que o aluno do referido contexto possa desenvolver a competência discursiva, é necessário que o manual lhe proporcione as atividades/exercícios que possam incitar o diálogo entre professores e alunos em sala de aulas, tal como Sousa (2005) afirma:

“Na interação social concretiza-se a zona de desenvolvimento próxima e nela a criança vai dominando progressivamente o sistema de signos necessário para regular e controlar a sua conduta nas relações sociais.” (p.47).

Podemos, então, dizer que o manual em estudo é um fator condicionante no desenvolvimento da competência discursiva, porque apresenta poucas atividades/exercícios do desenvolvimento da referida competência. Para o aluno L2 tal como o de L1, seria desejável se o manual tivesse atividades/exercícios para engendrar o desenvolvimento da competência discursiva. Como sabemos, a competência discursiva só é desenvolvida quando todos os intervenientes do processo de ensino-aprendizagem (família, amigos, escolas-, professores-alunos, entre outros) mostrarem experiências de partilha, servindo como facilitadores do desenvolvimento da competência discursiva do aluno, e, conseqüentemente, da aprendizagem, só assim ela desenvolve a supradita, como se diz: *“aprender falar falando”*.

Para o manual em análise, está recheado com vários géneros literários que são: narrativas, expositivas, descritivas, argumentativas. Cada uma delas tem como o objetivo fundamental é a comunicação. Porém, das poucas as atividades que o manual apresenta, pode se dizer que não tem a ajudado no desenvolvimento nos quatros domínios fundamentais, segundo o que está plasmado nos documentos reitores para este ciclo que passam em: falar, ouvir, ler e escreve.

3.4 - Síntese geral

Neste ponto do trabalho, para além de abordar as características do manual, previamente descritas nos itens acima, procuramos também de forma objetiva, responder às questões sobre o ensino do PL2.

Depois da análise feita do manual escolar, em jeito de súmula do que viemos a descrever dos tópicos que selecionamos para esta dissertação, e, com base dos critérios que foram defendidos por vários autores e nós corroboramos, de igual modo serviu-nos como o estímulo pedagógico para a analisar o manual escolar em função dos objetivos didático de ensino-aprendizagens que se pressupôs numa perspetiva do Português como L2 de alunos da Lunda-Norte.

Dos vários instrumentos que concorrem no processo educativo, o manual é o principal ordenador das aprendizagens, e é o baluarte de aquisição de todos os conhecimentos científicos e também é o eixo pelo qual passa dos saberes tanto dos alunos como também dos professores.

Sabendo da responsabilidade inalienável que lhe reveste para este nível de ensino o aluno(criança), que passa pelos processos de apropriação, renovação e articulação de aprendizagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à brincadeira, à dignidade, à convivência, e à interação com as outras crianças, são alguns dos objetivos deste nível de ensino conforme as diretrizes do currículo do Ensino Primário. Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo angolana Lei 13/2001 estabelece que a educação básica é obrigatória. Esta determinação pode ser vista como magnífica, para o bem do país.

O manual apresenta, do ponto de vista estrutural uma certa lógica, apresenta uma organização coerente e funcional, apresenta uma organização adequada aos alunos, quer ainda na interdependência de conteúdos-matérias do currículo quer em função dos objetivos educativos, o que nos leva a dizer que respeita as metas curriculares e orientações educativas, e ao que se refere às orientações curriculares: - veicula conhecimento correto; veicula conhecimento relevante que vai ao ensejo do informante.

A apresenta a concordância entre os temas e subtemas, e a sequencialização das atividades o que justifica aprendizagem das competências essenciais, e torna-o sem dúvida de excelente dispositivo ao serviço do processo de ensino-aprendizagem do Português L1. Quanto a

informação e comunicação interna, apresenta uma organização gráfica elucidativa que facilita o seu uso por parte do consumidor final, apresenta os conteúdos às atividades adequadas para o falante de LP, LM.

O manual coincide com o programa quer nos conteúdos selecionados, quer na sua apresentação, quer ainda, na forma como pretende a sua utilização por parte de aluno, para que possa usufruir dos conhecimentos programáticos durante o ano letivo. O manual insere-se das metas objetivadas no processo do sistema de ensino-aprendizagem deste ciclo, mas não nos podemos confundir por interrelacionar com o programa que o manual seja uma cópia do programa, a esse respeito Ferraz (1997), diz que,

“(...) um manual não é uma cópia do programa (e nunca o poderá substituir), mas reflete a apropriação que o autor ou os autores tenham feito dele, e traduzem-se nos conteúdos privilegiados, nas indicações metodológicas, na importância dada às atividades, aos suportes científicos, culturais, no respeito pelos objetivos definidos em relação com as finalidades do sistema educativos. É a apresentação de um projeto pessoal ao serviço do ensino e da aprendizagem (p.17).

Quanto as orientações metodológicas, o manual aponta as linhas orientadoras difusas, o que dificulta por um lado, ao professor controlar o ritmo de aprendizagem dos informantes com características diferentes da língua de escola, e por outro lado, por não explicitar exaustivamente os objetivos específicos e o modo de operacionalização do desenvolvimento das competências enumeradas para aqueles que têm o português como língua segunda. Por isso, a maior opção é, certamente, para se elaborar o manual é fundamental, ter em conta o perfil linguístico do aluno, analisar a proficiência linguística, a origem de aluno, o contexto social, para que os autores, ao elaborar os instrumentos do processo de ensino-aprendizagem possam propor as sugestões metodológicas claras que permitam ao professor realizar o seu ofício com prazer para que o consumidor final, se sinta apaixonado e motivado de querer mais aprender a sua língua de escolarização e de gozo pleno da cidadania, para tal, os objetivos específicos devem ser bem definidos.

Grosso modo, da observação e análise feita, encaramos o manual em torno de conteúdos-matérias, que são objeto da nossa abordagem, pelo qual compreende não só os saberes que escorrem pelas atividades/exercícios, os temas, os objetivos, métodos, meios, mas também trata os aspetos que despertam muito interesse e curiosidade, tais como: atitudes, valores sociais e culturais, torna-o de instrumento de aprendizagens. Verificámos também, algumas atividades de caráter interativa que gravitam os saberes plasmados no currículo da classe

sendo cruciais para o aluno com o Português como língua materna ao terminar o ciclo. O que não podemos dizer o mesmo para quem tem o Português como língua segunda.

Também, queremos sublinhar que, cabe aos profissionais/autores do manual, que ao elaborarem os futuros manuais escolares devem propor as atividades que permitam o desenvolvimento das competências anteriormente citadas que podem servir de baluarte do sucesso do indivíduo na capacidade comunicativa, especialmente de alunos como o Português como língua segunda da Lunda-Norte. Deste modo, a verdadeira chave para a melhoria do desempenho escolar dos alunos em circunstâncias não análogas da língua portuguesa como L1, o seu ensino deve ser como L2, para que todos tenham o mesmo ritmo de aprendizagem no caso de alunos da Lunda-Norte. Para tal, as atividades do manual não devem ser cristalizadas para permitir a sua atualização e contextualização com propósito de facilitar o processo de ensino-aprendizagem do Português como L2.

Escorrendo na perspetiva de LP como L2, é imprescindível observar alguns fatores primários que podem contribuir no alcance dos objetivos definidos para este ciclo, tais como: a mudança da política educativa no que tange ao ensino-aprendizagem do Português como L2; a valorização das línguas maternas/nativas do aprende; a formação específica do professor como facilitador de qualquer processo de sistema educativo, porque este, lhe cabe a responsabilidade de moldar o estado emocional, cognitivo, metalinguístico de aluno, cabendo lhe também respeitar o princípio de tolerância e da diferença, para que quando o aluno terminar o seu ciclo possa usufruir de forma sadia a sua língua de instrução, e, encarar melhor a sociedade na sua inserção na vida social gozando o seu direito inalienável de comunicador. É importante que se tenham professores capazes de lidar com essa “nova” política educativa do Português L2, para permitir formatar bem o alicerce (aluno) que passará consequentemente do bom aproveitamento não só da escolar e a língua oficial, mas também em todas as disciplinas curriculares. A esse respeito Rodrigues (2012) afirma que:

é preciso professores bem formados, para poder permitir uma aprendizagem de qualidade, o que cria um vazio e esse vazio fica difícil de ultrapassar, porque se o alicerce não for bem sedimentado de facto pode não resultar. Temos falta de professores e outros que estão no terreno há bastante tempo, devido à guerra têm conhecimentos ultrapassados. Temos outros professores a lecionar apenas com a 6ª classe e por isso, precisam de elevar o seu nível pedagógico para poderem trabalhar com as crianças. Estamos agora a dar os primeiros passos, na formação de professores em exercício. Neste momento estamos a organizar a formação de formadores, de inspetores e supervisores. Serão uma média de cinquenta em cada província. Esses formadores irão ter uma formação profunda, de noventa dias e serão eles os multiplicadores dos diferentes professores que se encontram no terreno. (p.95).

Para os níveis iniciais de aprendizagem é importante aprofundar o conhecimento intuitivo de alunos que têm a LP como língua de escolarização, e consequentemente a sua língua segunda, a partir desse conhecimento, fazer com que a sua reflexão sobre a língua progrida para estádios cada vez elaborados do conhecimento metalinguística¹². Para que esta tarefa se cumpra, será necessário a adaptação dos novos instrumentos pedagógicos adequados para o ensino-aprendizagem do Português como língua L2. Este facto, é importantíssimo e, é o que nos preocupa para esse nível, uma vez muitas vezes se levantam a favor de ensino do ensino-aprendizagem LP como L2, em Angola para se evitar o desajuste entre os objetivos do ensino e as necessidades do informante especialmente no atual contexto, quiçá para todo o território nacional.

Todavia, da análise realizada dos (conteúdos-matérias) do manual, por um lado fez-nos entender que, das poucas atividades/exercícios que apresenta daí, podemos dizer que o ensino-aprendizagem se realiza, e por outro lado, permite trabalhar o desenvolvimento das competências citadas, mas muito pouco aprofundado como se esperava. Entretanto, não obstante essa caracterização positiva, sendo instrumento didático ao serviço de ensino-aprendizagem de língua portuguesa, e também desempenha o papel importantíssimo na cultura angolana, sendo a língua unificadora, da cultura, e da política do interno e externo.

A língua portuguesa é o sustentáculo educativo, onde recobre as funções de formar e formatar o cidadão comunicativo no mundo cada vez globalizado e exigente, e inculcar ao aprendente o fenómeno do multiculturalismo não só tornando o indivíduo sociável. Porém, pela sua quantidade, qualidade, a organização sequencialização e o modo de operacionalização das atividades/exercícios propostos, o manual, fica aquém do que seria desejável num manual em prol do ensino-aprendizagem para os alunos que têm o Português como L2, porque não apresenta os objetivos específicos, não explicita etapas essenciais para a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades para quem LP como L2, as atividades propostas não são muito apelativas com fim de aprendizagem de língua portuguesa como L2, não contempla sugestões concretas de atividades de carácter prático e não estimula a autonomia e o sentido crítico da aprendente do Português como L2. Sendo assim, numa

¹² Sim-Sim (1998) distingue os conceitos de conhecimento implícito, consciência linguística e conhecimento metalinguístico. O primeiro remete para o domínio e uso automático do conhecimento linguístico, resultante de um processo de aquisição da linguagem; o segundo pode ser entendido como um estágio intermédio entre o conhecimento implícito e a consciência metalinguística, caracterizando-se por alguma capacidade de distanciamento, reflexão e sistematização; o terceiro implica um conhecimento deliberado, reflexivo e sistemático do sistema linguístico, fazendo apelo a capacidade metacognitivas.

menção da análise e a avaliação quantitativa e qualitativa das atividades do manual escolar no que refere à súmula geral, a apresentamos a tabela de forma concisa:

3.4.1- Tabela síntese

Categorias	Análise	Avaliação
Apresentação	Imagens: são desenhos, as imagens desempenham uma função dentro das atividades	Imagens: as imagens são adequadas às atividades
Estrutura	<p>O Manual está organizado em unidade temáticas, que correspondem aos padrões textuais.</p> <p>Das cinco unidades temáticas a que correspondem 50 subtemas para além do bloco gramatical - e este contempla vinte e três unidades temáticas, não apresenta nenhuma seção/subtema de revisão da matéria dada</p>	<p>Não existe equilíbrio entre as unidades temáticas em termos de competências trabalhadas</p> <p>Como não apresenta as unidades de revisão, também não permite a consolidação de conhecimentos adquiridos</p>
Atividades	<p>As atividades não são acompanhadas com as instruções.</p> <p>Há poucas atividades para o treino de todas as competências linguísticas.</p>	<p>O manual é muito pouco claro e muito fechado pelas atividades extracurriculares.</p> <p>As atividades não são claras para o treino das diferentes competências, para além da exploração vocabular que os autores colocam no fim do texto com os significados.</p>

Textos	<p>Os textos na esmagadora maioria não são extensos, permitem que o aluno possa ler.</p> <p>Os textos dos 50% do manual são autênticos e outro não são.</p>	<p>Os textos de algumas unidades temáticas como no caso dos temas 4 e 5 são adequados ao nível de proficiência para os alunos com o português LM.</p> <p>Os textos utilizados são 50% apelativos.</p>
Conteúdos linguísticos	<p>1.No bloco gramatical que é apêndice do manual, existe explicitação de conteúdos gramaticais no final da unidade.</p> <p>2.Os conteúdos gramaticais não são trabalhados em cada secção de unidade, mas encontram-se no fim do manual (bloco gramatical).</p>	<p>1.A explicitação dos conteúdos não é concisa.</p> <p>2.Os conteúdos gramaticais não são trabalhados da forma mais apelativa só vendo a nota (p.3)</p> <p>diz tudo (Anexo 5)</p>
Sistematização dos conteúdos	<p>1. Os conteúdos são muito bem sistematizados, em cada tema e subtemas.</p>	<p>1. Não apresenta atividades da componente oral e escrita, que achamos essenciais.</p>
Material complementar	<p>1. O manual não possui material áudio, nem para o aluno nem para o professor.</p> <p>2. O professor não possui o livro de apoio, somente o programa.</p>	<p>1. Dificulta as atividades de compreensão oral.</p> <p>2.O livro/programa às vezes é suficientemente adaptável a diferentes percursos de aprendizagens.</p>
Flexibilidade dos conteúdos	<p>1.Fornece o trabalho para o aluno.</p> <p>2. O manual do aluno contempla poucas atividades de autoaprendizagem</p>	<p>1.As atividades seguem o mesmo ritmo, com base o grupo que se considera homogéneo na teoria e não na prática.</p> <p>2. As atividades não são adaptáveis ao contexto do aluno.</p>

Posto isto, podemos concluir que, com base dos critérios de apreciação, ou seja, da análise e a avaliação dos Manuais escolares, consideramos, de «**Bom**» para os alunos com o Português como LM, por razões justificáveis; ao passo que, é «**suficiente**» para os alunos com o Português como LNM ou L2, para o referido contexto que se baseia o estudo, tal como vínhamos referenciar as razões ao longo do trabalho de forma sustentada. Portanto, achamos necessário que faça a revisão profunda de todos os dispositivos que alavancam o processo educativo para a materialização dos objetivos traçados.

Decorrendo do que ficou dito, neste capítulo, o manual escolar é um impresso significativo e, que se reveste do estatuto de suporte por excelência das práticas educativas, e condicionados de conhecimentos científicos, entre outros aspetos, conteúdos-matérias pelo o qual se adquirir a instrução.

Conclusões

O manual escolar em causa é um material complementar destinado a um público com um grau de proficiência avançado em Língua Portuguesa e/ou com o Português como língua materna, e centrando-se em temáticas que se inserem, fundamentalmente, nos domínios da comunicação, e com uma linguagem adequada à classe.

Achamo-lo um instrumento valioso na aquisição de vários saberes, nomeadamente nos domínios de leitura, de compreensão/expressão oral, escrita e linguísticos dirigidos no conhecimento de Língua Portuguesa como língua materna. Quanto ao âmbito de análise em função dos requisitos para a aprendizagem do Português como língua segunda, verificámos que, ao longo dos cinco temas distribuídos em noventa e cinco subtemas/unidades, e um bloco gramatical, o manual como já fizemos a sua apresentação no terceiro capítulo, as atividades propostas seguem quase sempre a mesma estrutura e apresentação com um grau de adequação variável. De facto, se nas atividades que o manual apresenta se propusessem as questões e reflexões sobre as metodologias de ensino-aprendizagem pertinentes no âmbito do ensino do português L2, proporcionariam, de facto uma aprendizagem eficaz, sólida e significativa. Mas, por não apresentar estes itens, leva-nos a perceber que pouco tem ajudado no alcance dos objetivos traçados para este nível.

Tal como está, requer a sua atualização, contextualização e o modo de operacionalização para ajudar na aprendizagem do Português como L2.

Quanto a análise das poucas atividades linguísticas de que se dispõe no aperfeiçoamento da competência linguística (comunicativa, lexical, gramatical, pragmática, sociolinguística, semântica, discursiva, ortográfica e fonética) em Língua Portuguesa, corresponde ao nível e ao público-alvo. Quanto aos textos, verificámos que a sua extensão é variável, com uma linguagem razoável, o que é bom em contexto de aula na preservação da cultura e ao respeito da diversidade de cada aprendente, o que justifica os objetivos preconizados.

No que diz respeito ao léxico, constatamos que nos textos as dificuldades lexicais podem ser resolvidas com o recurso a um glossário (apresentado no fim de cada texto) que faz um levantamento do vocabulário menos comum, apresentando um sinónimo mais usual.

Quanto ao âmbito de análise em função da atenção à diversidade, verificámos que no grupo de vocabulário as atividades são adaptadas à realidade das zonas urbanas onde se apresenta esmagadora maioria de alunos o português como língua materna.

No que diz respeito ao âmbito de análise em função dos aspetos formais, apenas gostaríamos de referir o facto de as ilustrações serem a cor e desenhos (que acompanham os textos) serem um pouco infantis. Não obstante a leveza ou a beleza que imprimem aos textos, pensamos que seria mais adequado uma imagem em fotografia de carácter realista tendo em conta a dinâmica do mundo e da globalização.

Em todo o caso, parece-nos fundamental neste epílogo citar o positivo e o negativo do que já abordámos nessa dissertação.

Quanto aos aspetos positivos salientamos o facto de procurar abordar textos denominada “África, Sida, Vida comunitária, O mundo que me rodeia, etc.,” chamando assim a atenção para outras realidades e culturas, bem como para a doença do século. Pensamos ainda que o manual propõe alguns textos interessantes e atividades de compreensão escrita e de motivação para a oralidade ou expressão escrita bastante consistentes, nomeadamente as que se prendem com a reflexão intercultural, tema transversal que perpassa todo o manual.

Entre os aspetos negativos salientamos o facto de, quer no tipo de atividades sobre os aspetos vocabulares, fonéticos e paradigmas gramaticais, quer no tipo de textos selecionados, o manual revelar ainda a influência das concepções estruturalistas/fechado sobre a língua e a aprendizagem de um idioma, no caso o português, um pouco de predominância de atividades organizadas em torno das estruturas linguísticas isoladas do texto, como se pode asseverar em todo o manual. Também consideramos negativo o facto de o manual não indicar quais os objetivos específicos que procura desenvolver e atingir, quanto a este facto Gérard e Roegiers (1998:54-66) afirmam: “quando a apresentação é feita por indução, o aluno torna-se ‘dono’ e ator da sua aprendizagem. O seu espírito de pesquisa afina-se cada vez mais” e, “o manual deverá, explicitamente, propor atividades pedagógicas que lhe permite desenvolver a autonomia do aluno” mesmo não sabendo que caminho vai percorrer e, ajudando assim a controlar eficazmente a sua aprendizagem.

Contudo, consideramos fundamental que o aprendente e o professor tenham contacto com outros tipos de materiais e atividades/exercícios de forma a desenvolver a sua competência comunicativa, e ajudar a adquirir-la, e que solicitem dele uma postura mais ativa no processo de ensino/aprendizagem.

Em suma, sublinha-se que é do interesse do governo angolano, como objetivo primordial na escolarização, assegurar o desenvolvimento da educação, isto é, melhorar os dispositivos de ensino-aprendizagem em todos os níveis essenciais a este ciclo sendo o alicerce para os

futuros ciclos, quer como língua segunda, quer como língua materna, aos alunos que se encontrem quer numa quer noutra situação linguística, evitando os desfasamentos e a exclusão cultural de aprendentes.

Sugestões

Com este trabalho, importa dizer o que parece possível e urgente melhorar e alterar face à problemática do ensino-aprendizagem do Português língua segunda em Angola/LN, com vista à consecução dos objetivos traçados.

Nesta dissertação faz-se um excuro de posicionamento quanto aos conteúdos que são ministrados na 5ª classe na aprendizagem do Português como língua oficial, de cidadania, de comunicação com o exterior. No entanto, feita a análise de forma minudente a partir do atual cenário educativo, achamos que é importante que os conteúdos sejam atualizados e contextualizados em função das necessidades do informante para que a operacionalização seja feita de forma a atuar como agente de inovação, e levá-lo aos planos básicos de simbolização, cognição, análise semiótica, que construa o seu mundo baseado em significação.

É premente que haja a “democratização e a pluralização” dos manuais escolares de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, tanto como LM como L2, por forma a diversificar as atividades de aprendizagem, tendo em conta o multiculturalismo.

Achamos importante imitar o Sistema Educativo Português, sendo o país que colonizou a Angola, em que cada escola adote o seu manual de ensino-aprendizagem de forma a garantir a eficiência da aprendizagem de Língua Portuguesa como L2. Embora este sistema acarrete muitos custos e investimento, num país como Angola, multicultural e plurilingue, seria a via mais desobstruída para o êxito da educação que se objetivou até 2025.

Sugerimos que, para o atual contexto educativo, é importante a existência do manual L2, fruto das necessidades sentidas e defendidas por Gaspar (2012) que escolarização de LP (LN) não seja como L1, mas sim como L2 para permitir satisfazer as expetativas do ensino/aprendizagem, como forma de aprimorar os conhecimentos e também estimular a investigação dos instrumentos de ensino/aprendizagem.

Que se realize um estudo específico para o ensino de Língua Portuguesa como L2 no contexto angolano, insistindo na formação contínua dos professores de ensino primário para que

possam intervir como verdadeiros profissionais no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, na melhoria do currículo e da escola, com o objetivo de elevar para níveis superiores a educação dos alunos (Panzo, 2014:29).

Esta afirmação implica também a (re)estruturação e/ou a (re)organização de um conjunto de dispositivos de aprendizagem que permitam a formação harmoniosa e integral da personalidade.

É da responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino¹³, com todos os seus instrumentos pedagógicos. O manual escolar deve responder às necessidades e às realidades do principiante para o seu desenvolvimento pleno e harmonioso na formação do indivíduo, nos vários aspetos linguísticos para promoverem o interesse de quem aprende e para lhe ampliar o horizonte e o espírito democrático e pluralista. Os conteúdos não podem ser obstáculo intransponível ao sucesso escolar na aprendizagem da língua de escolarização, e/ou oficial.

Finalmente, que o MED/INIDE adote as políticas de digitalização de todos os instrumentos fundamentais do sistema de ensino/aprendizagem em formato PDF, e que sejam disponibilizados *on line* para facilitar a consulta, quer por parte dos alunos, quer por parte dos professores e investigadores, a fim de contribuírem para o melhoramento dos materiais de aprendizagem.

¹³ *Lei de Bases do Sistema Educativo*, (1999: 10, artigo 2).

Referências Bibliográficas

AAVV. (2007). *Currículo do Ensino Primário*. INIDE, Ministério da Educação de Angola. Luanda.

AAVV (1997). *Parâmetros curriculares nacionais - língua portuguesa* - Ministério da Educação Fundamental. Brasília.

AAVV (1987). *Comissão de reforma educativa do sistema educativo –Da escola curricular à escola cultural*. Lisboa. Ministério do Ensino.

AA.VV. (2011). *Quadro de Referência para o Ensino do Português no Estrangeiro (QuaREP). Tarefas, Atividades, Exercícios e Recursos para Avaliação*. Lisboa:

AA.VV. (2008) (DGIDC). Ministério da Educação/Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna (PLNM) Ensino Secundário Portugal.

AA. VV. (2007). *Programa Melhorado de Ensino Primário de língua portuguesa*, INIDE, Ministério da Educação de Angola. Luanda.

AA.VV. (2005). *Memória Viva da Cultura da Região Leste de Angola*, Ministério da Cultura de Angola. Museu Regional do Dundo.

AA.VV. (2005). *Quadro de Referência para o Ensino do Português no Estrangeiro (QuaREP)*. Lisboa: Ministério da Educação/Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC). Lisboa.

Abram dos S. L. (2005). «Considerações sobre o ensino de Português como segunda língua a partir da experiência com professores Wajãpi», *Cadernos de Educação Escolar Indígena*, Cuiabá, (v.4, p.149-164).

Amor, E. (1993). *Didática do português*. Texto Editora. Lisboa

Ançã, H.M., (2005). Comentário da conferência de Maria José Gross: “O ensino/aprendizagem de uma língua a falantes de outras línguas”. *Palavras*, nº 27, 37-39.

Ançã, H. M. (2008). Apropriação da Língua Portuguesa: o exemplo de um público ucraniano adulto e jovem adulto. In: P. Osório & R. Meyer (orgs. e coords), *Português Língua Segunda e Língua Estrangeira – Da (s) Teoria (s) à(s) práticas* (pp.119-137). Lidel Editores. Lisboa

Apple, M.W. (1995). *Manuais Escolar e Trabalho Docente. Uma Economia Política de Relações de Classes e Género na Educação*. Didática Editora. Lisboa

Apple, M. W. (1986). *Ideologia e currículo*. Ed: Cortez. S. Paulo

Araújo, M. Y. de, (1965). *Experiência de Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro. Nacional de Direito.

Barros, R.M. S. M. de, (2010). *Trabalho cooperativo e a Aprendizagem do português língua não materna*. Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologia- Instituto de Educação (tese de mestrado).

Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdos*. Edições 70. Lisboa

Bernard, B. (1989). *Antropologia Teorema*. Edições 70 Lisboa

Câmara, JR. J. M. M. de, (1977). *Experiência oral e escrita*. Vozes. S. Paulo

Camara, M.R. (2000). *A Importância da Oralidade: educação infantil*. Universidade de Minas. Editora: UNIPAM.

_____ (2012). *A importância da oralidade: educação infantil e séries iniciais no ensino fundamental*. Centro Universitário de Patos de minas. UNIPAM.

Canale, M. e Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. In *Applied Linguistic*.

Cardoso, et. al. (2000). O movimento da autonomia do aluno - repercussões a nível da supervisão. In Alarcão, I. (Org.), *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora. (edições CIDInE. pp 65-86).

Carvalho, M. da. G.S. P. (2010). *O Manual Escolar Como Objeto de Design*. Faculdade de Arquitetura. Universidade Técnica de Lisboa. Editora: Faculdade de Arquitetura. Lisboa

Castro, I. (cord.). (1991). Curso de História da Língua Portuguesa leituras complementares. In. Silva, R. V. M. *Diversidade e Unidade a Aventura Linguística do Português* –Ed. Universidade Aberta. Lisboa.

Castro, I. (cord.). (1991). *Falar Melhor, Escrever Melhor*. In. Rodrigues, A.D., - Experiência da Língua: Seleções do Reader`s Digest, SA. Lisboa

- Castro, R.V. et al. (orgs.). (1999). *Manuais escolares – estatuto, funções, história*. Atas do “I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares – Estatuto, Funções, História” (Novembro de 1998). CEEP, Universidade do Minho. Braga
- Choppin, A. (1991). *Les manuels scolaires. Histoire et actualité*. Paris: Hachette.
- Coménio, J. A. (1592-1670) - *Didática Magna*, 6ªedições, Calouste Gulbenkian, 2015.Lisboa.
- Companario, M. M. y Otero. J. (2000). *La Comprensión de los Libros de Textos*. In Palacios, P. y CANAL. P.(Ed) - *Didática de las ciencias experimentales*, pp.323-338. Alcoa: Editorial Marfil, S.A. Lisboa.
- Cruz, A. S. (2013). *Estudo comparativo entre o perfil linguístico do falante urbano do Lubango e do Huambo e suas implicações no ensino do Português*. FCSH. (tese de Doutoramento em Estudos Portugueses/ Especialidade de Ensino do Português.
- Cunha, C. e Cintra, L. (1984). *Nova Gramática da Língua Portuguesa*. Sá da Costa, 18ª Edição. Lisboa
- Dendrino, B. (1997). Prática ideológica em textos pedagógicos ensino do inglês como língua estrangeira. In Emília Ribeiro Pedro. *Análise crítica do discurso*. Caminho. Lisboa.
- Dionísio, M. de L. (1999). Níveis de Estrutura e Dimensão de Transmissão dos Livros de Portugues. In Rui Vieira de Castro, Angelina Rodrigues, José L. Silva, Mª Lourdes Dionísio Sousa (org), *Manuais escolares, estatuto, funções, historia*. Atas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, pp 498-505.
- Dolors, (org). (2010). Os quatros pilares da educação. In: Jacques- *Educação: um tesouro a descobrir* 4ª Edição. Cortez. SP
- Duarte, M.C. (1999). Investigação em Ensino das ciências: influências ao nível dos manuais escolares. *Revista Portuguesa de Educação*, Lisboa. (pp.227-248).
- Ferraz et al. (org.) (1997). *Manuais escolares, estatuto, funções, histórias*. Ata do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares. Instituto de Educação e Psicológica, Universidade do Minho. Braga.
- Fonseca, S. da., (2010). *Análise dos manuais de língua portuguesa utilizado no ensino primário em Timor-Leste (tese de mestrado)*. FCSH. Lisboa
- Foulquié, P. (1971). *Dictionnaire de la langue Pédagogique*. Paris: Press Universitaires.

- Gama, J. M. (1991). *O Manual Escolar*. In Oliveira M. T. 1991. (Ed) - Didática da Biologia. Universidade Aberta, pp.230-247. Lisboa
- Gaspar, L. Osório, P. Pereira, R. (2012). *A Língua Portuguesa e o seu Ensino em Angola*. Dialogarts- publicações. Rio de Janeiro
- Geraldi, W. (1992). *Portos de Passagem*. Martins Fontes. S. Paulo
- Gérard, F.M., Roegiers. (1998). *Conceber e Avaliar Manuais Escolares*. Porto Editora. Lisboa.
- Grosso, M. (1991). O papel da representação do mundo na aprendizagem do português como Língua estrangeira. In *Actas do Encontro Português Língua e Cultura*. IPOR: Macau.
- Grosso, M. (2004). A prática pedagógica na diversidade multicultural. In Bizarro, R. (Org.). *Eu e o Outro*. Areal Editores. Porto
- Grosso, M. (2007). *O Discurso Metodológico do Ensino do Português em Macau a Falantes de Língua Chinesa*. Universidade de Macau. Macau
- Ima-Panzo, J. (2009). *A Política Educativa Angolana Face à Heterogeneidade Linguística e Cultural*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. (Dissertação de Mestrado).
- _____ (2014). *As Representações dos Professores sobre o Português Língua Segunda: Linhas de Atuação. Programa de Formação Contínua para Professores do Ensino Primário em Angola*. Universidade de Letras de Beira Interior Covilhã (tese de Doutoramento).
- Jiménez, V., J. D. (2000). *El Análises de los Libros de Textos*. Alcoy: Editorial: Marfil, S.A. Lisboa.
- Leiria, I. (2006). *Léxico, Aquisição e Ensino do Português Europeu Língua não Materna*. Ed. Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a ciência e a Tecnologia. Lisboa.
- Leiria, et al. (2008). *Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna (LNM) Ensino Secundário*. Ministério da Educação. DGIDC. PT.
- Lima, E. S. (2008). *Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano Organização do documento*. (Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica). S.P.

- Marcuschi, L. A. (2001). A oralidade e o ensino de língua: uma questão pouco falada. In: Dionísio, Ângela Paiva e Bezerra, Maria Auxiliadora. *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Editora. Lucerna. Rio de Janeiro.
- Marques, I. G. (1983). Algumas Considerações sobre a Problemática Linguística em Angola. In: *Congresso sobre a situação atual da língua portuguesa no mundo* (atas vol. 1, 2ª ed. P.205-224), Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, Lisboa.
- Martins, I. P. e Veiga, Mª. L. (1999). *Uma análise do currículo da escola básica na perspectiva da educação em ciências*. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa
- Martinho, A. M. (2001). *Cânones Literários e Educação, os Casos Angolano e Moçambicano*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Mateus, M.H.M e Solla, L. (2013). *Ensino do Português como Língua não materna: Estratégia, Materiais e Formação*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Mateus, M.H.M. (2008). *Difusão da Língua Portuguesa no Mundo*. Disponível em www.simelp2009.uevora.pt/pdf/mes/01.pdf (acedido a 01.04.2016).
- Mendes, M. (2005). Cabo-Verde – Ir à Escola em L2. In *Língua Portuguesa e Cooperação para o Desenvolvimento*. Edições Colibri. Lisboa.
- Mendes, B. C. (1985). *Contribuição para o Estudo da Língua Portuguesa em Angola*. Tese de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.
- Miguel, M. (2004). *Dinâmica da Pronominalização no Português de Luanda*. Editorial Nzila. Luanda.
- Morgado, J. (2004). *Manuais Escolares – Contributo para uma Análise*. Porto Editora. Porto.
- Museu do Dundo. (1961). *Folclore Musical de Angola*: coleção de fitas magnéticas e Discos. Serviços Culturais da Diamng, Lisboa.
- Naege, M. J. (2015). *Aquisição da Competência Lexical na Aprendizagem do Português Língua Segunda _ Especificidades do aluno angolano*. (Tese de mestrado) Fcsh.
- Neto, C. G. (2009). *O perfil linguístico e Comunicativo dos alunos da Escola de Formação de Professores “GARCIA NETO” Luanda- Angola*. Universidade de Lisboa Faculdade de Letras (tese de mestrado).

- Neves, I. (1998). *Contributo para uma Análise Sociológica de Livros de Textos*. Lisboa: Departamento de Educação da faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Osório, P. e Meyer, R. M. (2008). *Português Língua Segunda e Língua Estrangeira- Da (s) Teorias à (s) Prática (s)*. Editora. LIDEL. Lisboa
- Quadro Europeu de Referência (2001). Para as línguas. In *Aprendizagem, ensino avaliação*. Editora. ASA. Lisboa.
- Pepetela, A.C. M.P. dos S. (1990). *Lueji: o nascimento dum império*. Dom Quixote. Lisboa.
- Peytard, M. G. J. (1974). *Linguística e Ensino do português*. Coimbra. Editora: Livraria Almedina.
- Piaget, J. (1981). *La toma de Consciencia*. Ediciones. Morata. Madrid.
- Pinto, O.M. (2008). *Educação, Ciência e Tecnologia - Estatuto e Funções do Manual de Língua Portuguesa* (Tese de doutoramento). Universidade do Minho.
- Radcliffe-Brown, F. D. (1982). *Sistemas políticos Africanos de Parentesco Casamento*, 2ª ed. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.
- Reis, C. e Adão. J.V. (1992). *Didática do Português*. Universidade Aberta. Lisboa
- Ribeiro, S. (2004). *A Diferenciação Pedagógica numa sala (Des)organização*. Dissertação de Licenciatura. Torres Novas: ESSE de Torres Novas.
- Riviere, C., 2004- *Introdução à Antropologia*. Edições 70. Lisboa
- Rodrigues, I.T. (2000). *A Importância da análise de Manuais Escolar na Formação de futuros Professores. I Colóquio sobre as Funções do Manual Escolar*. Vila Real: Escola Secundária de S. Pedro.
- _____ (2000). *Análise de Manuais - Uma reflexão Necessária na Inicial de Professores*. UTAD- Portugal
- Rodrigues, M. P. (2012). *A Língua Portuguesa como Língua Segunda na Província do Huambo. Caracterização Educativa e Propostas Pedagógicas para a Formação de Professores do 1º Nível*. (tese do Doutoramento). FCSH. Lisboa
- Sellam, A.R. B. (2014). *Textos de literatura no ensino de português brasileiro língua estrangeira e o livro didático*. Universidade Federal Fluminense: Niterói (tese de pós-doutorado).

Silva, I. (2009). *Aprendizagem da produção oral: uma introdução ao presente estudo*. (tese de mestrado). Minho Beira Interior.

Silva, T.T. (2000). *Teorias do currículo*. Porto Editora. Lisboa.

Sim-Sim, I. e Duarte, I. (1997). *A Língua materna*. Lisboa: Edição Ministério da educação departamento da educação básica. Lisboa

Sousa, O. Costa e Cardoso, A. (2011). *Desenvolver Competência em Língua – Percursos Didáticos*. Ed. Colibri. Lisboa

Sousa, F. (2008). *Organização Social e Política dos Tucokwe*. Ministério da Cultura. Museu Regional do Dundo. Lunda Norte.

_____, (2000). *Etnografia de Angola entre a pesquisa e o desenvolvimento de políticas culturais*, Monografia de Lic, UERJ, Rio de Janeiro.

Sousa, V. C. O. De (2000). *Estratégias e Atividades para Promover a Interação Oral em Aulas de PLE, Nível de Iniciação*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto (tese de mestrado em português língua segunda/língua estrangeira).

Sousa, C. (2005). A teoria sociocultural de Vygotsky. In Bahia & Miranda (orgs.) *Psicologia da Educação*. Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino, Relógio d'Água, pp.43-51. Lisboa.

Stern. (1983). *Fundamental concepts of language teaching*, Oxford. Oup.

Teixeira, et. al, (2011). *Novos Desafios no Ensino do português*: Escola Superior de Educação de Santarém. Lisboa.

Travessos, J.T. e Cruz, M. das D. L. (1997). *Formação de Professores de Línguas Estrangeiras*: Instituto de Inovação Educacional. Lisboa

Vygotsky, L. S. (2003). *Pensamento e linguagem*. Martins Fontes. S. Paulo

Vygotsky, L. S. (1991). *A Formação social da mente*. Martins Fontes. S. Paulo

Vygotsky, L. S. (1979). *Pensamento e linguagem*. Edições Antídoto. Lisboa:

Zau, F.S. de S., (2005). *O Professor do Ensino Primário e o Desenvolvimento dos Recursos Humanos em Angola*. Universidade Aberta. Lisboa. (tese do Doutoramento).

Anexos

Anexo I - LBSE

ANEXO I

Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei n.º 13/01 de 31 de Dezembro de 2001)

Revoga toda a legislação que contrarie o disposto na presente Lei.

Considerando a vontade de realizar a escolarização de todas as crianças em idade escolar, de reduzir o analfabetismo de jovens e adultos e de aumentar a eficácia do Sistema Educativo;

Considerando, igualmente, que as mudanças profundas no sistema sócio-económico, nomeadamente a transição da economia de orientação socialista para uma economia de mercado, sugerem uma readaptação do Sistema Educativo, com vista a responder às novas exigências da formação de recursos humanos, necessários ao progresso sócio-económico da sociedade angolana;

Nestes termos, ao abrigo da alínea b) do artigo 88.º da Lei Constitucional, a Assembleia Nacional aprova a seguinte:

LEI DE BASES DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO

CAPÍTULO I

Definição, âmbito e objectivos

Artigo 1.º (Definição)

1. A educação constitui um processo que visa preparar o indivíduo para as exigências da vida política, económica e social do país e que se desenvolve na convivência humana, no círculo familiar, nas relações de trabalho, nas instituições de ensino e de investigação científico-técnica, nos órgãos de comunicação social, nas organizações comunitárias, nas organizações filantrópicas e religiosas e através de manifestações culturais e gimno-desportivas.
2. O Sistema de Educação é o conjunto de estruturas e modalidades, através das quais se realiza a educação, tendentes à formação harmoniosa e integral do indivíduo, com vista à construção de uma sociedade livre, democrática, de paz e progresso social.

Artigo 2.º
(Âmbito)

1. O Sistema de Educação assenta-se na Lei Constitucional, no plano nacional e nas experiências acumuladas e adquiridas a nível internacional.
2. O Sistema de Educação desenvolve-se em todo o território nacional e a definição da sua política é da exclusiva competência do Estado, cabendo ao Ministério da Educação e Cultura a sua coordenação.
3. As iniciativas de educação podem pertencer ao poder central e local do Estado ou a outras pessoas singulares ou colectivas, públicas ou privadas, competindo ao Ministério da Educação e Cultura a definição das normas gerais de educação, nomeadamente nos seus aspectos pedagógicos e andragógicos, técnicos, de apoio e fiscalização do seu cumprimento e aplicação.
4. O Estado angolano pode, mediante processos e mecanismos a estabelecer, integrar no Sistema de Educação os estabelecimentos escolares sediados nos países onde seja expressiva a comunidade angolana, respeitando o ordenamento jurídico do país hospedeiro.

Artigo 3.º
(Objectivos gerais)

São objectivos gerais da educação:

- a) desenvolver harmoniosamente as capacidades físicas, intelectuais, morais, cívicas, estéticas e laborais da jovem geração, de maneira contínua e sistemática, e elevar o seu nível científico, técnico e tecnológico, a fim de contribuir para o desenvolvimento sócio-económico do país;
- b) formar um indivíduo capaz de compreender os problemas nacionais, regionais e internacionais de forma crítica e construtiva para a sua participação activa na vida social, à luz dos princípios democráticos;
- c) promover o desenvolvimento da consciência pessoal e social dos indivíduos em geral e da jovem geração em particular, o respeito pelos valores e símbolos nacionais, pela dignidade humana, pela tolerância e cultura de paz, a unidade nacional, a preservação do ambiente e a consequente melhoria da qualidade de vida;
- d) fomentar o respeito devido aos outros indivíduos e aos superiores interesses da nação angolana na promoção do direito e respeito à vida, à liberdade e à integridade pessoal;
- e) desenvolver o espírito de solidariedade entre os povos em atitude de respeito pela diferença de outrem, permitindo uma saudável integração no mundo.

CAPÍTULO II
Princípios gerais

Artigo 4.º
(Integridade)

O Sistema de Educação é integral, pela correspondência entre os objectivos da formação e os de desenvolvimento do país e que se materializam através da unidade dos objectivos, conteúdos e métodos de formação, garantindo a articulação horizontal e vertical permanente dos subsistemas, níveis e modalidades de ensino.

Artigo 5.º
(Laicidade)

O Sistema de Educação é laico pela sua independência de qualquer religião.

Artigo 6.º
(Democraticidade)

A educação tem carácter democrático pelo que, sem qualquer distinção, todos os cidadãos angolanos têm iguais direitos no acesso e na frequência aos diversos níveis de ensino e de participação na resolução dos seus problemas.

Artigo 7.º
(Gratuidade)

1. Entende-se por gratuidade a isenção de qualquer pagamento pela inscrição, assistência às aulas e material escolar.
2. O Ensino Primário é gratuito, quer no subsistema de Ensino Geral, quer no subsistema de Educação de Adultos.
3. O pagamento da inscrição, da assistência às aulas, do material escolar e do material de ensino, constituem encargos para os alunos, à bolsa de estudo social nos restantes níveis de ensino, sob condições exigidas, a bolsa de estudo social podem recorrer, se reunirem as condições exigidas, a bolsa de estudo social cuja criação e regime devem ser regulados por diploma próprio.

Artigo 8.º
(Obrigatoriedade)

O Ensino Primário é obrigatório para todos os indivíduos que frequentem

Artigo 9.º
(Língua)

1. O ensino nas escolas é ministrado em língua portuguesa.
2. O Estado promove e assegura as condições humanas, científico-técnicas, materiais e financeiras para a expansão e a generalização da utilização e do ensino de línguas nacionais.
3. Sem prejuízo do n.º 1 do presente artigo, particularmente no subsistema de Educação de Adultos, o ensino pode ser ministrado nas línguas nacionais.

CAPÍTULO III

Organização do Sistema de Educação

SECÇÃO I

Estrutura do Sistema de Educação

Artigo 10.º
(Estrutura)

1. A educação realiza-se através de um sistema unificado, constituído pelos seguintes subsistemas de ensino:
 - a) subsistema de Educação Pré-escolar;
 - b) subsistema de Ensino Geral;
 - c) subsistema de Ensino Técnico-Profissional;
 - d) subsistema de Formação de Professores;
 - e) subsistema de Educação de Adultos;
 - f) subsistema de Ensino Superior.

2. O Sistema de Educação estrutura-se em três níveis:

- a) Primário;
- b) Secundário;
- c) Superior.

3. No domínio da formação de quadros para vários sectores económicos e sociais do país, sob a responsabilidade dos subsistemas do Ensino Técnico-Profissional e da Formação de Professores, a Formação Média Técnica e Normal, corresponde ao 2.º Ciclo do Ensino Secundário, com a duração de mais um ano dedicado a profissionalização, num determinado ramo com carácter terminal.

SECÇÃO II

Subsistema de Educação Pré-escolar

SUBSECÇÃO I

Definição, objectivos, estrutura, coordenação administrativa e pedagógica

Artigo 11.º
(Definição)

O subsistema de Educação Pré-escolar é a base da educação, cuidando da primeira infância, numa fase da vida em que se devem realizar as acções de condicionamento e de desenvolvimento psico-motor.

Artigo 12.º
(Objectivos)

São objectivos do subsistema da Educação Pré-escolar:

- a) promover o desenvolvimento intelectual, físico, moral, estético e afectivo da criança, garantindo-lhe um estado sadio por forma a facilitar a sua entrada no subsistema de Ensino Geral;
- b) permitir uma melhor integração e participação de crianças através da observação e compreensão do meio natural, social e cultural que a rodeia;
- c) desenvolver as capacidades de expressão, de comunicação, de imaginação criadora e estimular a actividade lúdica da criança.

Artigo 13.º
(Estrutura)

1. A Educação Pré-escolar estrutura-se em dois ciclos:
 - a) Creche;
 - b) Jardim Infantil.
2. A organização, estrutura e funcionamento destes ciclos é objecto de regulamentação própria.

Anexo II - Currículo

INIDE



REPÚBLICA DE ANGOLA
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

SUMÁRIO

**Caracterização Global do Contexto Angolano e Respectivo Sistema
Educativo**

II- Caracterização Geral do Ensino Primário

III - Estrutura Curricular

IV- Perspectivas que fundamentam as opções tomadas a nível da sociedade,
educação, ensino aprendizagem, princípios gerais de intervenção
educativa.

V - Orientações Didácticas Gerais

VI- Modelo de Avaliação adoptado

VII- Características Gerais dos Programas do Ensino Primário

I- Caracterização Global do Contexto Angolano e Respectivo Sistema Educativo

(Condições reais em que se vai actuar)

Angola, é um país situado na África Austral, ocupa uma área de 1.246.700 km² e cuja população é estimada em 14.602.002. habitantes em 2002.

É um país plurilíngüístico onde o português é considerado a língua oficial e de comunicação entre os angolanos, apesar de existirem outras línguas nacionais como por exemplo: Umbundu, Kimbundu, Kikongo, Tchokwe e N'gangela.

O ensino formal, é feito em língua portuguesa; no entanto existem a nível governamental discussões sobre a possibilidade da inclusão de línguas nacionais no currículo.

Angola foi, durante cerca de 5 séculos, colónia portuguesa e conquistou a sua independência a 11 de Novembro de 1975. A lei constitucional angolana consagra a educação como um direito para todos os cidadãos, independentemente do sexo, raça, etnia e crença religiosa. Em 1977, dois anos após a independência nacional é aprovado um novo sistema nacional de educação e ensino cuja implementação se iniciou em 1978 e que tem como princípios gerais os seguintes:

- Igualdade de oportunidades no acesso e continuação dos estudos
- Gratuitidade do ensino a todos os níveis
- Aperfeiçoamento constante do pessoal docente.

Este sistema é constituído por um ensino geral de base de 8 classes (das quais as 4 primeiras, obrigatórias), por um ensino pré-universitário com seis semestres, um ensino médio de 4 anos (com dois ramos, técnicos e normal) e um ensino superior.

Em 1977, Angola dispunha apenas de cerca de 25 mil professores pobremente formados.

O maior impacto tangível do novo sistema de educação constitui numa explosão escolar que se traduziu na grande afluência da população às escolas, pois se em 1974 estudavam cerca de meio milhão de angolanos, em 1980 esse número era já superior a 1,8 milhões.

Não foi possível manter esses indicadores, pois que o país, apesar de independente continuou em guerra com acções armadas, cujas consequências se faziam sentir principalmente nas zonas rurais. Efeitos profundamente nocivos reflectiram-se nas infra-estruturas escolares. Inúmeras escolas foram destruídas.

Em 1986, foi efectuado pelo Ministério da Educação um diagnóstico do Sistema de Educação que permitiu fazer um levantamento auscultação das debilidades e necessidades do sistema.

Com base nesse diagnóstico chegou-se à conclusão da necessidade de uma nova reforma educativa e foi possível então, traçar as linhas gerais para a mesma.

Em 1990, Angola abandona o sistema monopartidário e envereda para o sistema político multipartidário o que acarretou mudanças na política educativa. A guerra em Angola sempre foi uma constante desestabilizadora e provocadora de um empobrecimento cada vez maior do Estado, das populações e da já escassa rede escolar. Grandes fluxos de população dirigiram-se para as cidades consideradas mais seguras, o que aumentou a já grande concentração de população nas capitais de certas províncias nomeadamente, Lubango, Benguela, e principalmente Luanda. Assim, mais de metade da população escolar distribui-se pelas províncias de Luanda (30%), Benguela (11,4%) e Huíla (13%). Nas restantes províncias, essa frequência não alcança os 10%. A frágil e sobressaturada rede escolar do país sucumbe, essencialmente nas províncias citadas. Em Luanda, há muito que não existe a classe de iniciação. A pirâmide de população escolar no Ensino de Base de base bastante larga e topo estreito, havendo 70,4% no 1º nível, 10,9% no 2º nível e 5,8% no 3º nível

De 1990 à 1992, a taxa bruta de escolaridade atingiu cerca de 82% no ensino primário, no país.

A partir de 1992, a situação piora estimando-se que o número de crianças em idade pré-escolar ultrapassa dois milhões, mas somente 1% dessas crianças têm possibilidade de acesso.

No ano lectivo 1994/95 foram matriculados cerca de 101 mil crianças o que equivale a uma taxa bruta de matrícula na ordem dos 15%. A população em idade escolar dentro do Sistema Escolar, dos 6 aos 14 anos é de 4.290.000 e fora do sistema é de 2.020.442, isto é 41,3%.

No ano lectivo de 1996, da população angolana em idade escolar dos 6 aos 14 anos, cerca de 70% corria o risco de cair no analfabetismo, por falta de oportunidade de acesso à rede escolar. Segundo estimativas a taxa de analfabetismo é de 60%. A população analfabeta com mais de 15 anos em 1995 foi estimada em cerca de 4 milhões de pessoas das quais 2,5 milhões são mulheres.

Para atenuar o fraco poder de absorção da rede escolar, foram criados no ensino primário, o horário triplo e as turmas pletóricas, com 60 a 80 alunos.

É neste contexto, deveras adverso, que se iniciam os primeiros passos para preparação da 2ª reforma do Sistema de Educação. Em 2001 a

Assembleia Nacional da Republica de Angola aprovou a Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei 13 / 01 de 31 de Dezembro)

Este documento contém o delinear do que se pretende com esta acção e o novo sistema cuja estrutura integra os seguintes subsistemas:

- Subsistema da Educação Pré-escolar
- Subsistema do Ensino Geral
- Subsistema do Ensino Técnico-Profissional
- Subsistema de Formação de Professores
- Subsistema da Educação de Adultos
- Subsistema do Ensino Superior

O subsistema do Ensino Geral é constituído por:

- Um Ensino Primário de 6 Classes (básico obrigatório)
- Um Ensino Secundário que integra dois ciclos, com duração de 3 anos cada.

O subsistema de Formação de Professores estrutura-se nos seguintes níveis com duração de 4 a 6 anos, respectivamente:

- Médio Normal
- Superior Pedagógico

Compreende ainda acções que se enquadram na formação permanente:

- Agregação Pedagógica
- Aperfeiçoamento

De notar que este novo projecto de sistema de educação está a ser preparado em situação muito precária e em que os investimentos na educação são praticamente nulos, face ao mar de necessidades e dificuldades. A rede escolar não conheceu aumento significativo, tendo sido apenas remodeladas algumas dezenas de escolas e construídas outras tantas, especialmente na província de Luanda e que albergarão a experimentação da Reforma Curricular.

Face a esta situação, seria apropriado para o sucesso da tarefa ingente que o Ministério da Educação tem em mãos - a Reforma Educativa - que se fizessem investimentos de vulto a fim de se poder levar esta tarefa a bom porto.

II- Caracterização Geral do Ensino Primário

1- Introdução

A Reforma Curricular constitui uma componente fundamental da Reforma do Sistema Educativo, concitando necessárias e lógicas expectativas por parte, não apenas de quantos, directa ou indirectamente, se encontram envolvidos no processo educacional, mas também de muitos outros bem como de vários sectores da sociedade angolana.

É evidente que estão em causa as opções educacionais seleccionadas que se hão-de perspectivar na formação das gerações vindouras, esperando-se ver contemplados nelas os interesses e as necessidades de uma sociedade em transformação.

A decisão fundamental de uma Reforma Curricular justifica em si o demorado processo da sua concepção e do seu desenvolvimento, ou seja da sua experimentação. A Lei de Bases do Sistema de Educação fixa um quadro de referências que definem as finalidades educacionais e as orientações básicas para a configuração da estrutura e organização escolares.

A partir da Lei de Bases do Sistema de Educação, foi elaborada a proposta de reorganização dos Planos de Estudos do Ensino Primário, o que deu início ao trabalho de pesquisa, auscultação, reflexão e ordenamento de projectos, com a participação de intervenientes de diversas instituições educativas e não só, como adiante se refere.

Para os delineamentos e concepção de um modelo curricular, foram tidas em conta estruturas curriculares de vários países e o perfil desejável dos alunos no final do Ensino Primário.

A equipa concebeu a organização curricular para este ciclo com base nos pressupostos anteriores que, por sua vez, funcionaram como pistas para ajudar os autores dos programas escolares a harmonizá-los do ponto de vista curricular. Relativamente à estrutura, foi adoptado um esquema (componente) básico que todas as equipas de disciplinas devem respeitar, sem excessiva rigidez, de modo a garantir a relativa homogeneidade formal dos conteúdos programáticos.

Como parte das intenções pedagógicas, a articulação vertical e horizontal foi tida como indispensável.

2- Enquadramento dos programas no Ensino Primário.

Tal como se esclarece no texto introdutório, a nova organização dos planos curriculares fundamenta-se nas propostas apresentadas pelas equipas de trabalho constituídas para o efeito, que funcionaram sob coordenação da assistência técnica.

As intenções básicas para as opções pedagógicas tomadas para o Ensino Primário são:

- Adopção de um esquema básico de desenvolvimento curricular estruturado nas componentes de Formação Geral
- Articulação das diferentes componentes, tanto do ponto de vista vertical como horizontal;
- Orientação de toda a acção pedagógica para a formação integral do aluno à base do desenvolvimento de atitudes, consciencialização de valores - considerando a multiplicidade de culturas e de variações etno-linguísticas presentes no país e a aquisição de conhecimentos interrelacionados com as aptidões e capacidades que favoreçam a prossecução de estudos.

2.1-Função social do ensino Primário

O Ensino Primário tem como função social proporcionar conhecimentos necessários com a qualidade requerida, desenvolver capacidades e aptidões, consciencializar para a aquisição de valores para a vida social (que exige o país) ou para o prosseguimento de estudos.

O próprio carácter da função social do Ensino Primário impõe o prosseguimento de metas mais exigentes de desenvolvimento, tendo em vista a realidade sociocultural dos alunos(eliminar o analfabetismo).

2.2- Características do aluno neste nível etário

Ao aproximar-se dos sete anos de idade, a criança apresenta modificações consideráveis no seu comportamento, na sua linguagem, nas suas interacções com os companheiros e principalmente na qualidade do raciocínio.

Neste período, o egocentrismo e a fantasia diminuem e ela torna-se capaz de relacionar-se com a realidade física e social de maneira mais objectiva.

A partir dos sete anos, gradualmente, o pensamento vai-se tornando objectivo e descentralizado e a criança consegue operar com as informações do ambiente. Os dados do meio exterior são simbolizados na mente, transformados, organizados e empregados na solução de problemas.

A criança nesta fase domina os conceitos de distância, de tempo, de classes, de relações, de número, etc.

Finalmente, é preciso enfatizar que neste período a criança já possui grande parte das habilidades dos adultos, algumas das quais bastante especializadas. No entanto, o seu desenvolvimento, de maneira geral, é mais lento e uniforme quando comparado àquele das etapas anterior e superior.

O desenvolvimento cognitivo nesta etapa é caracterizado pelo uso de sistemas logicamente organizados, entre os quais, a classificação e a seriação.

O desenvolvimento emocional está relacionado com o processo de socialização que exige da criança a entrada no mundo dos adultos, com a aprendizagem de habilidades que lhe serão úteis no futuro.

A criança descobre que a aceitação ou rejeição social depende de suas realizações. Essas experiências, por sua vez, influenciam a forma do autoconceito que, de forma geral, baseia-se naquilo que os outros dizem a seu respeito.

A agressividade (física ou verbal) é uma das reações da pessoa submetida à frustração. Uma criança que fracassa na escola pode desenvolver um comportamento agressivo com o professor. Outra forma de defesa da rejeição é o retraimento.

A moralidade é basicamente orientada para manter uma relação harmoniosa com os grupos sociais com os quais o indivíduo interage quotidianamente, tais como a família, o trabalho, a escola, os companheiros.

O desenvolvimento social, aparece na criança com a necessidade de ter amizades duradouras e de conviver com os companheiros. A incorporação de valores grupais e os sentimentos de orgulho, de lealdade e solidariedade tornam-se impulsos poderosos no final deste estágio.

Um aspecto importante da socialização desta etapa é o desenvolvimento da cooperação. No entanto, a competição aparece como um impulso intenso. Ao competir, a criança pode descobrir capacidades que, de outra forma, não teria percebido. Por outro lado a competição pode ser prejudicial quando dá origem a sentimentos de inferioridade ou quando dá oportunidade para humilhar os companheiros, tornando-os infelizes.

A cooperação leva a criança a abandonar o egocentrismo e a buscar o diálogo e o respeito a regras estabelecidas.

3- Objectivos Gerais do Ensino Primário

A Lei de Bases do Sistema de Educação determina, no seu artigo 18º, que o Ensino Primário tem os seguintes objectivos:

- “Desenvolver e aperfeiçoar o domínio da comunicação e da expressão”
- “Aperfeiçoar hábitos e atitudes tendentes à socialização”
- “Proporcionar conhecimentos e capacidades para desenvolver as capacidades mentais”
- “Estimular o espírito estético com vista ao desenvolvimento da criação artística”
- “Garantir a prática sistemática de educação física e de actividades gimnodesportivas para o aperfeiçoamento das habilidades psicomotoras”

4- Perfil dos alunos à saída da 6ª classe

Os objectivos já referidos permitem, depois de ampliadas as suas dimensões, completar o perfil de saída dos alunos deste ciclo com os pontos que se seguem:

A nível do saber

Conhece e aplica instrumentos básicos de comunicação e expressão oral e escrita.

Revela ter adquirido conhecimentos e desenvolvido capacidades de trabalho, pesquisa, organização, estudo, memorização e raciocínio adequadas às tarefas.

Conhece o meio natural e social que o circunda.

Conhece o corpo nas suas funções e a importância da higiene e da conservação da saúde.

A nível do saber - fazer

Aplica técnicas de trabalho (estudo, pesquisa, memorização e raciocínio) a novas situações.

Manifesta o espírito estético com base nas novas destrezas, conhecimentos e competências adquiridas (física, técnica e criação artística).

A nível do ser

Demonstra atitudes correctas de regras e normas de conduta.

Revela atitudes de apreço e respeito pela realidade cultural angolana.

Revela atitudes de respeito pelo meio ambiente, pela saúde e pela higiene.

III - Estrutura Curricular

Na escolaridade obrigatória o currículo deve reflectir um projecto educativo, globalizador, que agrupa diversas facetas da cultura, do desenvolvimento pessoal e social, das necessidades vitais dos indivíduos para se desenvolverem em sociedade, destrezas e habilidades consideradas fundamentais.

Neste nível de escolaridade (e particularmente nos quatro primeiros anos), criam-se condições para proporcionar aos alunos:

- uma transição sem traumas do meio familiar para o meio escolar
- a aquisição progressiva de que são capazes de aprender o que se lhes propõe, o que os torna auto – confiantes.
- a aquisição dos conhecimentos básicos que lhe permitam, quer a continuação dos estudos, quer a passagem para a vida activa, uma vez que se trata da escolaridade obrigatória.
- Uma aprendizagem globalizadora em que os conteúdos das diversas disciplinas se organizam à volta de eixos ou núcleos de globalização.
- o uso de metodologias e estratégias que permitam um ensino globalizador, que os possibilite interpretar a realidade que os cerca como um todo e não como compartimentos estanques, como é apresentado pelo seu Plano de Estudos que adiante se apresenta.

No artigo 17º da Lei de Bases do Sistema de Educação, define-se que o ensino Primário, como unificado de seis anos, constituindo a base do ensino geral, tanto para a educação regular como para a educação de adultos e é o ponto de partida para os estudos a nível secundário. Por isso deve constituir uma oportunidade para que os alunos realizem experiências de aprendizagem a vários níveis: do **saber – fazer** e do **saber – ser** .

Os valores éticos, cívicos, culturais e outros que se pretende transmitir através do processo de ensino, permitirão que as novas gerações sejam dotadas de conhecimentos lógico, condição necessária para a resolução de questões problemáticas próprias da vida individual e colectiva.

Atendendo à especificidade psíquica da criança nas primeiras 4 classes, a experiência aconselhou-nos a introduzir o Estudo do Meio em vez de Ciências Integradas como disciplina autónoma, para iniciar a criança no conhecimento sistematizado do meio que a rodeia, como complemento das vivências já adquiridas, e da Educação Moral e Cívica como elemento fundamental para o desenvolvimento integral da personalidade humana.

Na escolaridade obrigatória o currículo deve reflectir um projecto educativo, globalizador, que agrupe diversas facetas da cultura, do desenvolvimento pessoal e social, das necessidades vitais dos indivíduos para se desenvolverem em sociedade.

De facto, é neste nível de ensino que se determina em grande parte o futuro dos alunos, ao tratar-se de uma escolaridade obrigatória traz ainda maiores responsabilidades à escola e aos professores, porque não é justo obrigar as crianças e os adolescentes a passarem seis anos na escola para

interiorizarem sucessivos fracassos, que os convencerão de que não são capazes de serem bem sucedidos no futuro.

Plano de Estudos do Ensino Primário

Para o ensino Primário definiu-se um conjunto de 10 disciplinas consideradas fundamentais para o desenvolvimento harmonioso e multifacético das crianças, distribuídos em função ao nível de escolaridade que a continuação apresentamos:

Disciplinas Classes	HORARIO SEMANAL					
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a
Língua Portuguesa	9	9	9	9	8	8
Matemática	7	7	7	7	6	6
Estudo do Meio	3	3	3	3		
C. da Natureza.					4	4
História					2	2
Geografia					2	2
Ed. Moral e Cívica					2	2
Ed.M.e Plástica	2	2	2	2	2	2
Ed.Musical	1	1	1	1	1	1
Educação Física	2	2	2	2	2	2

Do Plano de Estudos anteriormente apresentado podemos constatar o seguinte:

A: Disciplinas e carga lectiva semanal

1. Nas quatro primeiras classes existem 6 disciplinas com uma carga horária semanal uniforme de 24 tempos lectivos
2. Nas duas últimas classes existem 9 disciplinas com uma carga horária semanal uniforme de 29 tempos lectivos.

B: Disciplinas e carga lectiva anual por classe

1. ***Língua Portuguesa(LP)***, para as quatro primeiras classes e considerando um ano lectivo regular de 30 semanas lectivas teremos para cada classe 270 tempos lectivos; Para as duas últimas classes teremos 240 tempos lectivos por classe.(ciclo=1560)
2. ***Matemática(Mat)***, para as quatro primeiras classes e considerando um ano lectivo regular de 30 semanas lectivas teremos para cada classe 210 tempos lectivos; Para as duas últimas classes teremos 180 tempos lectivos por classe.(ciclo=1200)
3. ***Estudo do Meio(EstM)***, para as quatro primeiras classes e considerando um ano lectivo regular de 30 semanas lectivas teremos para cada classe 90 tempos lectivos.(ciclo=360)

- 4. Ciências da Natureza(CNat)**, para as duas últimas classes teremos 120 tempos lectivos por classe.(ciclo=240)
- 5. História(Hist)**, para as duas últimas classes teremos 60 tempos lectivos por classe.(ciclo=120)
- 6. Geografia(Geo)**, para as duas últimas classes teremos 60 tempos lectivos por classe.(ciclo=120)
- 7. Educação Moral e Cívica (EdMC)**, para as duas últimas classes teremos 60 tempos lectivos por classe.(ciclo = 120)
- 8. Educação Manual e Plástica(EdMP)**, para as seis classes e considerando um ano lectivo regular de 30 semanas lectivas teremos 60 tempos lectivos por classe.(ciclo=360)
- 9. Educação Musical(EdM)**, para as seis classes e considerando um ano lectivo regular de 30 semanas lectivas teremos 30 tempos lectivos por classe.(ciclo=180)
- 10. Educação Física(EdF)**, para as seis classes e considerando um ano lectivo regular de 30 semanas lectivas teremos 60 tempos lectivos por classe.(ciclo=360)

C: Carga lectiva anual por classe

1. Considerando um ano lectivo regular de 30 semanas lectivas, nas quatro primeiras classes teremos 720 tempos lectivos respectivamente.
2. Considerando um ano lectivo regular de 30 semanas lectivas, para as duas últimas classes teremos 870 tempos lectivos respectivamente.

D: Carga lectiva do ensino Primário.

Ao terminar o ensino primário com o ano lectivo estimado de 30 semanas o plano de estudo prevê uma carga de **4620 tempos lectivos**.

Disciplinas Classes	HORARIO SEMANAL						
	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	Ciclo
Língua Portuguesa	9	9	9	9	8	8	1560
Matemática	7	7	7	7	6	6	1200
Estudo do Meio	3	3	3	3			360
C. da Natureza.					4	4	240
História					2	2	120
Geografia					2	2	120
Ed. Moral e Cívica					2	2	120
Ed.M.e Plástica	2	2	2	2	2	2	360
Ed.Musical	1	1	1	1	1	1	180
Educação Física	2	2	2	2	2	2	360
Total de T.L. semanal	24	24	24	24	29	29	
Total de T.L. anual	720	720	720	720	870	870	4620
Total de disciplinas	6	6	6	6	9	9	

IV- Perspectivas que fundamentam as opções tomadas a nível da sociedade, educação, ensino aprendizagem e princípios gerais de intervenção educativa.

O pronunciar-se sobre a natureza, funções e características da educação escolar supõe, implícita e explicitamente, pronunciar-se sobre o modelo de sociedade para cuja formação se quer contribuir e o modelo de pessoa e cidadão que se pretende formar. Estes modelos enunciados de forma clara na Lei de Base do Sistema Educativo Angolano definem como finalidade do Sistema de Educação a “formação integral da personalidade com vista à consolidação de uma sociedade progressiva e democrática” (art.º 1º)

A educação escolar é antes de tudo uma prática social embebida de forte função socializadora e personalizadora. Isto significa, que a escola e a educação alicerçam todo o seu programa numa determinada forma de entender as relações entre o desenvolvimento humano e o contexto social e cultural no qual, sempre e necessariamente, este desenvolvimento tem lugar.

Não há pessoa possível à margem de uma sociedade e de uma cultura. Os processos de individualização - a construção de uma identidade pessoal - e a socialização - a incorporação activa numa sociedade e numa cultura - são processos interrelacionados e interdependente; ou se prefere duas vertentes de um mesmo processo: aquele pelo qual nos formamos como pessoas.

O desenvolvimento é uma construção evolutiva, social e culturalmente mediante, realizadas e traduzida segundo aprendizagem progressiva.

Esta concepção está na base das teorias construtivas que de uma forma consensual enformam hoje as interações e decisões que pensam, fundamentam e organizam a educação.

Segundo o construtivismo o conhecimento implica sempre um processo de reconstrução e construção no qual o sujeito, em interacção com os outros, tem o papel de actor e autor. Essa construção é consentânea com os processos de desenvolvimento e maturação do indivíduo, a sua marcha no sentido de uma autonomia cognitiva e ética em colaboração com os seus pares.

A noção de conhecimento construtivista, pressupõe e implica um conjunto de postulados epistemológicos e antropológicos de relevância incontornável quando se procura pensar um modelo de ensino em articulação íntima com um modelo de aprendizagem, ou seja se procura estruturar uma teoria do ensino sobre o domínio compreensivo científico das formas e processos pelos quais aprendemos e nos desenvolvemos.

Estes postulados, quando reflectidos em termos educativos, convertem-se, pela força da sua implicação, em princípios estruturadores da acção pedagógica que devem informar todo o currículo. Com efeito, o assumir-se a natureza pessoal, social e colaborativa do conhecimento e o modelo activo, funcional e estrutural da construção, traz à educação escolar, desafios e compromissos importantes, como entre outros:

- uma noção de pessoa entendida como um ser em desenvolvimento em e na relação com os outros e o ambiente social e cultural onde se situa;
- uma noção alargada de escola, ou seja, uma escola compreendida e integrada no tecido social e cultural envolvente ;
- outras formas de compreensão e organização do saber apostados na articulação da escola e do conhecimento escolar com o conhecimento quotidiano e a integração programática e funcional de ambos pela contemplação nas actividades de ensino aprendizagem dos conhecimentos prévios dos alunos bem como a acomodação dos novos conhecimentos segundo a mesma intencionalidade prática, fomentando uma aprendizagem significativa, plástica e mobilizável.
- outras formas de compreender e gerir o currículo escolar em geral e o plano de estudos e programas em particular
- modelos de ensino que coloquem a actividade construtiva do aluno e os processos de crescimento pessoal no centro da intervenção pedagógica, fomentando metodologias activas e investigativas nas quais os alunos possam exercer o papel de sujeito na pesquisa e utilização de informação, no desenvolvimento de hipóteses e sua aplicação, na tomada de decisões e no comprometimento pessoal com as posições criticamente assumidas.
- uma perspectiva do desenvolvimento integrado de toda a pessoa, pela própria compreensão globalizadora do desenvolvimento, onde o

conhecimento cognitivo (o saber), os conteúdos morais e valorativos (saber ser e estar) e os procedimentos técnicos e éticos (o saber fazer e agir) são entendidos como pilares de um mesmo processo formativo.

- A autonomia da escola como pessoa plural e dos alunos, como condição e consequência de desenvolvimento.

Só assim, as aprendizagens dos saberes e as formas culturais incluídas no currículo escolar podem ser fonte de desenvolvimento pessoal dos alunos ajudando-os a situarem-se individualmente de forma activa, construtiva e crítica no contexto social e cultural de que fazem parte.

V - Orientações Didácticas Gerais

1. Epistemológicas/Pedagógicas: selecção, sequencialização e apresentação de conteúdos.

A selecção, organização e sequencialização dos conteúdos e (uma decisão tomada na conjugação e confluência de diversos campos e factores:

- o modelo curricular adoptado;
- o paradigma educativo e o modelo pedagógico de referência;
- teorias psicológicas sobre o desenvolvimento cognitivo moral;
- análise da estrutura conceptual lógica dos conteúdos;
- análise da estrutura conceptual psicológica dos conteúdos.

Relativamente ao paradigma educativo e ao modelo, ou modelos, pedagógicos que sustenta, muito se joga no domínio da decisão política: as opções neste terreno, são, em primeira instância, condicionadas (porque condicionadoras) do modelo de Sociedade, Homem, e Conhecimento que deseja construir. Mas, na base destas opções e em coerência com as mesmas, é necessário estruturar uma teoria do ensino cientificamente alicerçada sobre o conhecimento compreensivo dos processos pelos quais nos formamos e desenvolvemos. É assim que, em função do desenvolvimento das investigações no campo da epistemologia genética, o centro das Teorias do Ensino e da Aprendizagem, gravita, na actualidade, em torno do eixo epistemológico de como aprendemos / como devemos ensinar, ou seja, devemos fundamentar e radicar os nossos processos de ensino no domínio dos processos de construção do conhecimento e mecanismos de aprendizagem.

É neste quadro investigativo e compreensivo que devemos situar, a questão da programação de unidades de ensino. No fundo trata-se como o diz Luís del Carmen (1996) de dar resposta, cientificamente enformada a questões como:

- Que conteúdos são mais importantes no processo de ensino?

- Como os devemos apresentar aos alunos de forma que resultem compreensíveis, interessantes e relacionáveis com as suas ideias e conhecimento prévios?
- Como estabelecer o seu desenvolvimento progressivo?
- Como potenciar as relações entre os diferentes conteúdos que se ensinam?

1.1.Estrutura Epistemológica

O primeiro aspecto fundamental a ter em conta quando se fala de estrutura psicológica do conhecimento é a própria estrutura receptora dos alunos. Esta é determinada em função dos processos cognitivos gerais, e padrões de desenvolvimento social e moral, próprios do seu nível de desenvolvimento (estudados por Piaget e Kolberg) e das ideias prévias dos alunos.

As representações mentais de todas as pessoas organizam-se segundo estruturas conceptuais, construídas e solidificadas ao longo do nosso processo de desenvolvimento. Estas estruturas, para as quais o construtivismo, desde J. Piaget, chamou a atenção, desempenham uma função mediadora nas relações com o meio e são, como tal, determinantes na aquisição do conhecimento. É em função das estruturas conceptuais prévias, ou seja as estruturas anteriormente formadas e adquiridas, que percebemos e aprendemos novos dados, que interpretamos o real e organizamos as acções.

.... De acordo com a teoria construtivista (Ausubel 1973) podemos considerar dois tipos gerais de aprendizagem:

- mecânica: quando o sujeito não é capaz de estabelecer relações entre os conhecimentos que já possui e os novos;
- significativa: quando há relação entre os conhecimentos anteriores e os novos.

Estes conhecimentos são, assim, integrados na estrutura cognitiva do indivíduo, dando origem a uma assimilação e acomodação de significados.

A aprendizagem significativa, porque realizada através de uma construção pessoal e integradora, traduz-se em aprendizagens duradouras e mais operatórias: a aprendizagem mecânica, uma vez que não se concretiza numa apropriação pessoal é rígida (pouco operatória) e facilmente esquecida. Acima de tudo trata-se de uma aprendizagem que sendo de certa forma exterior ao sujeito (não há uma integração pessoal dos novos dados nas estruturas conceptuais prévias) não o modifica não se traduz numa alteração ou aprofundamento significativo, da sua visão do mundo.

As implicações desta teoria na programação e sequencialização de unidades de ensino compreende-se, em primeiro lugar, na necessidade de trabalhar os conhecimentos prévios dos alunos, desmontando e reconstruindo os conceitos que funcionam como base (pré-requisitos) dos novos dados, analisando e trabalhando os processos cognitivos subjacentes às operações envolvidas. Com efeito, se a aprendizagem significativa se produz através da interacção entre a nova informação e os conhecimentos prévios pertinentes, logo a possibilidade de aprendizagem é condicionada pelas características dos conhecimentos prévios do aluno, em relação com os conteúdos que se pretende ensinar.

1.2 Análise da Estrutura Conceptual dos Conteúdos.

Mas não basta atendermos aos conceitos prévios, sua análise e desmontagem crítica, quando programamos unidades didáticas. Os conceitos organizam-se segundo estruturas hierárquicas na estrutura cognitiva dos indivíduos. Em função desta estrutura podem, basicamente, definir-se três tipos de aprendizagem:

....- Aprendizagem sub-ordenada ou inclusiva: realiza-se quando as novas ideias introduzidas se relacionam de forma subordinada com ideias relevantes de maior grau de abstracção, ou seja de inclusividade, que são designadas de ideias inclusoras. A inclusão pode realizar-se por derivação (a ideia não modifica os atributos do conceito inclutor) ou correlação (há modificação dos atributos do conceito inclutor).

...- Aprendizagem supra-ordenada: produz-se quando os conceitos aprendidos anteriormente se integram num conceito mais amplo e inclusivo. É o que acontece com a inclusão, por exemplo de diversas espécies animais no conceito de vertebrado.

....- Aprendizagem combinatória: realiza-se quando uma ideia nova é colocada em relação com outras já existentes, mas com o mesmo nível de generalidade: Estabelecem-se, então, relações de horizontalidade entre as distintas ideias, precisando as relações e diferenças entre as mesmas.

Usados estrategicamente em diferentes momentos do processo de ensino-aprendizagem estas três modalidades constituem em si uma ossatura sólida de organização da própria estrutura cognitiva dos alunos.

Para Ausubel a maioria das aprendizagens significativas realizam-se através de aprendizagens do primeiro tipo, isto é, sub-ordenadas. Neste sentido, é fundamental que o professor trabalhe na sua disciplina *organizadores prévios*, ou seja, conceitos ou proposições unificadoras, de grande generalidade, que funcionando como conteúdos introdutórios mais inclusivos que os conteúdos a ensinar, devem facilitar a relação dos novos conhecimentos com a estrutura cognitiva dos alunos estabelecendo assim uma ponte entre o que o aluno sabe e o que precisa de saber antes aprender significativamente a tarefa em causa. Estes organizadores, sendo dotados de uma grande capacidade explicativa são susceptíveis de ser relacionarem, vertical e transversalmente, com outros.

Quanto aos critérios sequencialização de sequências, Ausubel, Novack, Hanesian (1983), estabelecem, sob a mesma teoria, dois princípios básicos:

- diferenciação progressiva: as ideias mais gerais e inclusivas são apresentadas em primeiro plano, diferenciando-se progressivamente em especificidade. A apresentação dos organizadores é, como tal, feita segundo uma hierarquia descendente, na qual as ideias mais inclusivas ocupam a vértice superior e as proposições, os conceitos e factos vão sendo, progressivamente, menos inclusivos. Os mapas conceptuais propostos por Novack (1982) são um instrumento que permite representar, precisamente, estas estruturas hierárquicas.

- reconciliação integradora: expressa a forma qual se estabelecem novas relações entre conceitos que no decorrer de aprendizagem supra-ordenadas

e combinatória, sofreram modificações. Estas modificações, se não reintegradas, provocam nos alunos o que Novack (1982) designa de dissonância cognitiva. É preciso, como tal, organizar as sequências de ensino de modo a demonstrar as relações entre os novos significados conceptuais e os conceitos supra-ordenados.

1.3. Estratégias de Sequencialização

A sequencialização de conteúdos (conceitos, princípios, procedimentos, valores e atitudes) deve, assim, quer pela sua ordem lógica de classificação e organização, quer pela ordem psicológica de reconstrução do conhecimento (a aprendizagem), no domínio da construção de conceitos orienta-se a partir da elaboração de hierarquias conceptuais, começando pelos conceitos mais gerais e inclusivos, e avançando progressivamente para os mais particulares, neste avanço o conceito geral é sucessivamente ampliado ou reconstruído. Da mesma forma, os conteúdos teóricos como os princípios devem ser desenvolvidos a partir do mais simples e fundamental para o mais complexos, específicos e restritivo, tal como as sequências que orientam a formação e desenvolvimento de procedimento mais gerais, numa versão simplificada, para introduzir depois procedimentos cada vez mais complexos e específicos. Também a construção e desenvolvimento de valores e sua solidificação em atitudes estáveis e duradouras, passa, necessariamente pela sua apresentação em contextos significativos, concretos e vivências, e a sua progressiva reelaboração através de estratégias cognitivas e sócio-morais onde o domínio do concreto e do eu pessoal dá lugar à descentralização crítica e a universalidade.

É neste sentido que alguns autores como Reigeluth e Stein (1983), fala da necessidade de ao organizarem-se sequências de ensino se definir um epítome como elemento articulador. O epítome consiste num pequeno numero de ideias gerais e simples, apresentadas num nível concreto de aplicação, de forma compreensível para os alunos; este epítome constitui a primeira unidade de qualquer sequência, sendo progressivamente especificado e ampliado à medida que o processo de ensino se desenvolve; é uma unidade relacional base, não toda a unidade e muito menos a sua súmula ou resumo. Segundo Luís del Carmem (1996,137), o processo de elaboração de um epítome requer:

- seleccionar o tipo de conteúdo organizador (pode ser um conceito, um princípio, um procedimento...)
- analisar a estrutura lógica desse conteúdo;
- analisar a estrutura psicológica de construção do conteúdo, definindo requisitos da aprendizagem;
- seleccionar os elementos nucleares do conteúdo que serão apresentados em epítome no início da unidade;
- seleccionar os conteúdos de suporte necessários ao desenvolvimento dos conteúdos fundamentais;

A continuação da sequência implica a elaboração e desenvolvimento de cada um dos elementos nucleares apresentados no epítome. Neste processo, é importante criar contextos significativos que favoreçam a motivação dos alunos e, simultaneamente, a formação de estruturas

cognitivas estáveis, facilitando a interpelação entre os processos de análise e síntese:

- Entre outros aspectos, importa:
- agrupar sempre os conceitos relacionados;
- variar as estratégias cognitivas (elaboração de desenhos, leitura de diagrama, produção de textos,...) na sua vertente individual e de colaboração em grupo.
- estabelecer pontualmente momentos de síntese (articulação de conteúdos dentro da unidade e fora da unidade), de sistematização (sobre a forma de resumos), de aplicação e transferência, de recapitulação integradora, analogias, e actividades de auto e hetero controlo da aprendizagem...

As considerações feitas sobre a análise da estrutura interna dos conteúdos e os processos psicológicos dos alunos, não podem levar-nos a supor, que uma vez atendidos estes factores a questão da organização da unidade de ensino fica resolvida. A elaboração de sequências de actividades e a sua aplicação na sala de aula supõe um último nível de adequação e concretização dos conteúdos. É, sem dúvida, na prática educativa em toda a sua complexidade e especificidade (individual/turma) que os processos interactivos próprios da aprendizagem significativa, se geram e realizem.

VI- MODELO DE AVALIAÇÃO ADOPTADO PARA OS ALUNOS

(Orientações Gerais)

1- Considerações Gerais

A actividade educativa não tem por meta atribuir classificações, mas realizar uma série de objectivos que se traduzam em termos de mudanças de comportamentos dos alunos. E cabe justamente à avaliação verificar em que medida esses objectivos estão realmente a serem alcançados para ajudar o aluno a avançar na aprendizagem.

De um modo geral, o processo de avaliação fornece informações capazes de conduzir, quando necessário, ao reajuste do processo de ensino - aprendizagem para que o mesmo se torne mais útil e eficiente para a melhoria da aprendizagem do aluno como para o aperfeiçoamento dos procedimentos didácticos do professor.

Por outras palavras, a avaliação do desempenho do aluno é a forma básica de retroinformação (feedback) sobre a adequação do comportamentos do aluno e sobre os procedimentos didácticos.

Este modelo de avaliação da aprendizagem dos alunos abandona assim o conceito e a função da avaliação que a ligavam essencialmente à classificação e aos exames. Pelo contrário, centra-se na sua função realimentadora do processo de ensino/aprendizagem. Pretende-se aqui uma avaliação como reflexão sobre o ensino que amplia o conceito e funções tradicionais da avaliação.

A avaliação da aprendizagem dos alunos deve, pois, ser uma preocupação constante do professor na realização das suas actividades porque é através dela que poderá inteirar-se da marcha positiva ou negativa de seus trabalhos docentes a fim de poder tomar providências no sentido de desenvolver actividades de remediação e/ou de recuperação que permitam que os alunos atinjam objectivos até aí não conseguidos tal se revelar necessário.

2. Conceito de avaliação

A avaliação é “o processo de identificar, obter e proporcionar informação útil e descritiva acerca do valor e do mérito das metas, da planificação, da realização e do impacto de um objectivo determinado, com o fim de servir de guia para a tomada de decisões, para solucionar os problemas de responsabilidade e para promover a compreensão dos fenómenos implicados” (Stufflebeam, D, 1998).

Avaliar significa aqui “examinar o grau de adequação entre um conjunto de informações e um conjunto de critérios adequados ao objectivo visado tendo em vista uma tomada de decisão” (De Katele citado por Martins, Margarie da Alves e al, 1992). Trata-se de determinar a decisão a tomar em referência a um objectivo determinado e no quadro do processo ensino – aprendizagem.

Como se pode verificar, a avaliação é um processo cuja etapa final é a tomada de decisões; decisões essas que podem tocar ou concernir o aluno, o professor e o currículo.

3. Finalidades da avaliação

A principal finalidade da avaliação da aprendizagem é “saber se o aluno está a aprender e para saber como o apoiar se ele tiver dificuldades”.

De um modo geral, a avaliação da aprendizagem destina-se a :

- a) verificar e optimizar os processos e resultados do processo de ensino/aprendizagem;
- b) orientar o aluno e precisar mais objectivamente as suas aspirações;

- c) ajudar o aluno a melhor precisar os seus progressos em direcção aos objectivos alvejados;
- d) orientar o professor quanto às necessidades de remediação ou recuperação da aprendizagem para alunos individualmente, em grupo ou para toda a turma;
- e) levar o professor a reflectir sobre o seu ensino, a fim de o levar a realizar as modificações e reajustes que se revelarem necessárias;
- f) classificar e certificar os conhecimentos e as competências adquiridas ao nível do saber, isto é, do domínio cognitivo (conhecimentos, procedimentos e destrezas mentais), do saber ser, isto é, do domínio afectivo, satisfação, interesses, valores, atitudes e do saber fazer, isto é do domínio psicomotor, orientações espacial e temporal, expressão corporal, coordenação psicomotora, manejo de utensílios, manipulações, automatização.

4. Funções da avaliação

Pode-se dizerem síntese, eu são três as funções da avaliação: de diagnóstico, de controle de aprendizagem e de hierarquização e classificação.

- a) **Função de diagnóstico**, quando tem por objectivo esclarecer condições e possibilidades de aprendizagem ou de execução de uma ou determinadas tarefas por parte do aluno;
- b) **Função de controle de aprendizagem**, quando tem o propósito de se inteirar se os objectivos de ensino estão a ser ou não alcançados e o que é preciso fazer para melhorar o desempenho do aluno individualmente ou da turma.
- c) **Função de hierarquização e classificação**, quando, após um período de ensino se deseja saber quanto ao desempenho do aluno ou da turma e que pode assumir dois aspectos:
 - i) aspecto de hierarquização, quando informa em relação ao desempenho de um aluno ou de uma turma, se foi excelente, bom, médio, razoável ou deficiente.
 - ii) Aspectos de classificação, quando procura estabelecer uma ordem classificatória, quanto ao rendimento de um grupo de alunos submetido ao mesmo processo de ensino – aprendizagem.

5. Princípios orientadores

Como princípios orientadores, a avaliação deve :

- a) ser coerente – defender a necessidade da existência de sintonia entre a avaliação e as outras componentes do currículo, isto é, os objectivos, os conteúdos e a metodologia;
- b) ser integral – dirigir-se tanto aos conhecimentos, quanto as capacidades e aos valores;
- c) contribuir para a aprendizagem – não limitar-se a medir o que o aluno sabe, mas também deve gerar novas situações de aprendizagem;
- d) ter carácter positivo – valorizar o que o aluno já sabe e é capaz de fazer em cada momento;
- e) ser diversificado – apontar para a necessidade da utilização de técnicas e instrumentos de avaliação múltiplos e diferenciados;
- f) ser transparente – anular secretismo a que a avaliação se encontra tradicionalmente associada, permitindo que os alunos tenham acesso ao que espera deles, e conheçam os parâmetros e critérios de avaliação a utilizar;

6. Modalidades de avaliação

A avaliação intervém de maneira específica antes, durante e depois da acção. As modalidades que se vão considerar são a diagnóstica, a formativa e sumativa.

6.1. Avaliação diagnóstica

Aplica-se esta modalidade de avaliação fundamentalmente no início de novas aprendizagens, sejam estas representadas por uma simples unidade de ensino, por um segmento mais longo do programa escolar (em trimestre, em semestre) ou pelo programa escolar de todo um ano lectivo com a intenção de constatar se os alunos apresentam ou não o domínio dos pré-requisitos, isto é, os conhecimentos, atitudes ou aptidões indispensáveis à aquisição de outros que deles dependem e que sem eles, não é possível adquirir. Por outras palavras trata-se de saber verificar se os alunos possuem os conhecimentos, atitudes e habilidades imprescindíveis para as novas aprendizagens.

A sua finalidade é verificar se o aluno está de posse de certas aprendizagens anteriores que servem de base à unidade que se vai iniciar e ainda, detectar as causas subjacentes a dificuldades de aprendizagens e ajudar o aluno a superá-las antes de iniciar a nova unidade.

6.2. Avaliação formativa

A avaliação formativa, como função de controle é realizada durante todo o decorrer do ano lectivo com o intuito de verificar se os alunos estão atingindo

os objectivos previstos, isto é, quais os resultados alcançados durante o desenvolvimento das actividades.

A sua finalidade é informar os alunos e os professores do grau de realização dos objectivos. Por outras palavras, trata-se de determinar o grau de domínio alcançado numa actividade de aprendizagem e realçar as partes das tarefas não dominadas.

Quanto mais frequente for a aplicação das provas de avaliação formativa, que também incluem trabalhos para casa, maiores são as possibilidades de nos aproximarmos da avaliação contínua, aumentando fortemente as possibilidades de sucesso educativo dos alunos.

Assim, deve aplicar-se, no mínimo, no fim de cada subtema, corrigir-se, mas não classificar-se. Deste modo não terá influência na classificação do aluno no final do trimestre ou no final do ano.

6.3. Avaliação sumativa

Esta modalidade aplica-se no fim de um período relativamente longo de ensino (uma unidade temática, um período (trimestre, semestre um ano, etc...)) e tem como finalidade sancionar (positivamente ou negativamente) uma actividade de aprendizagem a fim de contabilizar este resultado com vista à classificação, selecção, etc. ... e identificar os objectivos que os diversos alunos não atingiram de modo a ajudá-los se o momento de aplicação da prova for no final de uma unidade longa ou de um período. Por outras palavras, ela destina-se a estabelecer um balanço.

Deve incidir essencialmente sobre os conteúdos básicos ou essenciais e fornece dados sobre a aprendizagem dos alunos relativamente aos objectivos considerados.

É a modalidade que permite, por controlo contínuo, por exame ou por sistemas mistos atribuir diplomas, certificar um competência, etc.

7. Técnicas e instrumentos de avaliação

Para que a avaliação possa desempenhar as suas funções há necessidade de combinar várias técnicas e instrumentos de avaliação.

A diversificação das técnicas e instrumentos de avaliação permite avaliar de forma adequada a aprendizagem, as capacidades e as atitudes dos alunos. Há também necessidade de desenvolver técnicas e instrumentos que possam ser utilizados: individualmente pelos alunos e por grupo de alunos.

As técnicas e instrumentos de avaliação são classificadas de diversas formas. Em geral, as classificações são elaboradas de acordo com a forma de colecta dos dados.

7.1. Técnicas de avaliação

Processa-se através de técnicas subjectivas e objectivas.

As **técnicas subjectivas** abrangem “instrumentos cujos resultados, em grande parte, dependem do juízo pessoal do avaliador”.

A observação e a análise de diários de alunos, entrevistas, questionários, trabalhos espontâneos e autobiografia constituem procedimentos comuns a estas técnicas.

Dentro das **técnicas objectivas** empregam-se “instrumentos de procedimentos cujos resultados valorativos não dependem muito do avaliador”.

Constam de medições físicas, testes, provas objectivas e escalas de avaliação.

7.2 Instrumentos de avaliação

Existe uma grande variedade de instrumentos que o professor tem ao seu dispor para determinar o nível de desempenho apresentado pelos alunos, em função dos objectivos propostos.

Para realizar uma avaliação adequada, no entanto, é imprescindível utilizar instrumentos que proporcionem dados correctos.

Os instrumentos de avaliação mais usados nas escolas são as **provas orais, escritas e práticas**.

7.2.1 Provas orais

7.2.2 Provas escritas As provas orais decorrem com base no diálogo entre o professor e alunos. Realizam-se mais apropriadamente pelo

interrogatório que, se for utilizado constantemente no decorrer da aula, após determinado número delas e no final de uma unidade didáctica, serve de síntese das mesmas.

As provas escritas são as provas que podem ser usadas em qualquer aula, como testes que podem ser aplicados no final de uma aula ou no início da seguinte, para o professor certificar-se sobre o que o aluno aprendeu e saber então, que rumos dar aos trabalhos da turma, repetir, rectificar ou prosseguir. As mais importantes são as trimestrais, semestrais e exames finais para além das que se aplicam numa perspectiva formativa.

As provas escritas podem contar de dissertação (provas tradicionais ou dissertativas) ou de questões objectivas que cubram toda a matéria que entre na prova (provas objectivas).

As **provas tradicionais ou dissertativas** são aquelas em que o aluno organiza e escreve a resposta, utilizando suas próprias palavras. Como principais **tipos de provas objectivas** podemos citar as provas de falso-verdadeiro, escolha múltipla, lacunas, correspondência, respostas simples, ordenação, identificação, etc.

7.2.3 Provas práticas

As provas práticas, em última análise, colocam o examinando diante de dificuldades concretas ou fictícias, para a solução das quais terá de fazer use de elementos concretos e teóricos. Estas provas, além de averiguarem o conhecimento teórico, aferem habilidades, segurança e domínio de técnicas, bem como o manejo de instrumento especializado.

VII- CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS PROGRAMAS DO ENSINO PRIMÁRIO

1. Os programas como elementos do currículo .

Sendo os programas o componente fundamental dum currículo, aqueles devem ser contextualizados, ou seja, desenvolvidos tendo em conta quer as condições da comunidade escolar no sentido restrito (da escola e dos que nela trabalham) quer da comunidade envolvente, para promoverem o sucesso, não só escolar, mas também educativo, dos alunos.

Se estes aspectos são relevantes em todos os países, a sua importância é ainda maior em Angola, tanto pela diversidade cultural e de condições em que funciona a escola (recursos materiais e humanos – nível de formação dos professores e de desenvolvimento dos alunos) como pela necessidade imperiosa de diminuir drasticamente as altas taxas de insucesso escolar e promover o sucesso educativo, tão necessários para a aceitação das diferenças e para o desenvolvimento de Angola.

Para que essa contextualização possa ser feita os professores só poderão basear-se no conhecimento dos aspectos que integram a apresentação e fundamentação do currículo que antecede os programas.

Dado que uma Reforma Curricular é feita para se atingirem os objectivos da mudança ela não pode deixar de ter como linha de força a realidade a que se dirige e os princípios adoptados que determinaram as opções feitas a diversos níveis e que vão informar a referida Reforma. Daí a necessidade de todos os professores do Ensino Primário conhecerem globalmente:

- Contexto actual do Sistema Educativo que se espera esteja significativamente melhorado na fase de generalização da Reforma Curricular.
- A caracterização do Ensino Primário .
- Os objectivos gerais do Ensino Primário.
- Perspectivas que fundamentam as opções tomadas a nível da sociedade, educação, ensino, aprendizagem e princípios gerais de intervenção educativa.
- Caracterização psicológica dos alunos na faixa etária dos 6 aos 12 anos.
- Orientações didácticas gerais.
- Modelo de avaliação adoptado.
- Estrutura Curricular do Ensino Primário.
- Caracterização do Plano de Estudos do Ensino Primário.

Deste modo pretende-se que o professor se inteire progressivamente dos vários níveis de caracterização do sistema desde os mais simples e globais até chegar à disciplina e à classe com que vai trabalhar. Pensa-se, assim, que esta visão que se proporciona ao professor o ajuda a integrar-se como um elemento da sua escola, do grupo de professores da sua disciplina, e, particularmente, do grupo de

professores dos mesmos alunos (é em última análise para os levar ao sucesso educativo que a escola existe) e, finalmente se integre na comunidade envolvente, tendo-a em conta no desenvolvimento do currículo.

2. Elementos do programa.

No sentido de atingir a progressiva integração do professor no sistema que constitui a Reforma Curricular que acaba de se referir o programa de cada disciplina integra os elementos que a seguir se indica, para o Ensino Primário;

- Introdução geral da disciplina (sua importância, papel ...);
- Objectivos gerais do Ciclo
- Objectivos gerais da disciplina nesse ciclo;
- Objectivos gerais da disciplina na classe a que corresponde o programa;
- Conteúdos (com indicação dos que são básicos, e essenciais ou nucleares);
- Tema
- Subtemas e respectivos conteúdos, quando necessários.
- Tempo previsto e sugestões metodológicas para cada tema ;
- Proposta de desenvolvimento de um subtema para cada tema.
- Avaliação

A introdução de alguns destes elementos requerem uma fundamentação: a identificação de conteúdos básicos e a exemplificação de uma planificação de um subtema para cada tema.

A identificação de conteúdos básicos chama a atenção do professor para os conteúdos (factos, conceitos, princípios, leis, procedimentos, valores e atitudes) que, por serem essenciais para a aquisição de novas aprendizagens, como tal será obrigatório ensiná-los, não podendo deixar de ser trabalhados com todos os alunos, de modo a que a generalidade atinja os objectivos correspondentes a um bom nível de consecução. O conjunto desses conteúdos constituirá o programa mínimo para todo país e as provas devem incidir neles.

Deste modo pensa-se promover o sucesso escolar e garantir a todos os alunos os saberes que lhes permitirão prosseguir estudos ou entrar na vida activa.

Por sua vez, a exemplificação de planificações destina-se a ajudar os professores com formação mas deficiente. Não se trata de algo que tem que ser seguida obrigatoriamente, mas apenas uma possível maneira de tratar a planificação, encarando todos os seus elementos como um sistema.

Referências bibliográficas

1. CATELA, Maria Emília & VASCONCELOS, Maria Luiza (1979) guia de avaliação do rendimento escolar. Lisboa, Didáctica Editora.
2. FERMIN, Manuel (1971). La evaluación, los exámenes y las calificaciones. Buenos Aires, Editorial Kapelusz
3. FERNANDES, Domingos. O tempo da avaliação. In NOESIS.- A Educação em revista. Número 23 (1992). Lisboa, Instituto de Inovação Educacional..
4. HAYDI, Regina Cazaux (1994). A avaliação do processo ensino - aprendizagem . São Paulo, Editora Ática.
5. MARTINS, MARGARIDA ALVES e ai. O conceito de avaliação. In NOESIS - A Educação em revista. Número 23. (Junho 1992) Lisboa. Instituto de Inovação Educacional.
6. MATOS VILAR, A. (1993). A avaliação dos alunos no Ensino Básico. Porto, Edições ASA.
7. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (Informações aos pais e encarregados de educação. Lisboa.
8. NÉRICI, IMIDEO G. (1991) IP; Introdução à Didáctica Geral. São Paulo, Editora Atlas S.A.

Anexo III - Programa

PROGRAMA
DE
LÍNGUA PORTUGUESA
5ª CLASSE
REFORMA EDUCATIVA

ÍNDICE

- I- Introdução Geral à Disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Primário.
- II- Objectivos Gerais da Disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Primário.
- III- Objectivos gerais da Disciplina de Língua Portuguesa na 5ª classe.
- IV- Organização Geral dos Conteúdos
- V- Sugestões Metodológicas
- VI- Avaliação

I- Introdução geral à Disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Primário

Ao entrar para a escola, a criança tem já determinados conhecimentos, adquiridos a partir da sua vivência no meio familiar e social.

A Lei de Bases define o Sistema de Educação como um conjunto de processos, princípios e modalidades através dos quais se realiza a educação. Há, portanto, que se proceder à estruturação de um conjunto de aprendizagens atinentes ao alcance da formação harmoniosa e integral da personalidade do aluno, com vista à consolidação de uma sociedade próspera, livre e democrática.

A Língua Portuguesa é, em Angola, a língua oficial, de escolaridade e de comunicação nacional e internacional. É a língua veicular através da qual se emitem e recebem mensagens e a base para aquisição de conhecimentos técnico-científicos, valores étnicos, cívicos e culturais. Ela desempenha também a função de veículo para a transmissão e aquisição de conhecimentos explícitos, instrumento de integração, meio de apoio e articulação de todas as disciplinas.

Sendo o ensino-aprendizagem realizado em Língua Portuguesa, ela torna-se um meio de apoio e de articulação entre todas as disciplinas, um instrumento de investigação social e científica e, a sua utilização correcta, permite o desenvolvimento do vocabulário e da compreensão escrita.

A Língua Portuguesa não é, para a maioria das crianças angolanas, a sua língua materna; daí o cuidado de, no Ensino Primário, se adoptarem métodos e técnicas eficazes, capazes de levar os alunos a efectuar pacífica e conscientemente a transição das aprendizagens da convivência do círculo familiar e social para a aprendizagem e o conhecimento de conteúdos devidamente estruturados e ministrados nas instituições de ensino. Esses

conhecimentos permitirão que as novas gerações sejam dotadas de um conhecimento lógico, e uma aprendizagem progressiva da língua, condições necessárias para a resolução de questões próprias da vida individual e colectiva.

II- Objectivos Gerais da Disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Primário.

No âmbito da reforma Educativa alarga-se o Ensino Primário para seis classes; assim, a disciplina de Língua Portuguesa neste nível, deve proporcionar ao aluno os meios necessários tendentes a atingir os objectivos preconizados tanto a nível linguístico como a nível pessoal, social e cultural nomeadamente:

- Conhecer as características principais da língua como meio de comunicação interpessoal e objecto de estudo;
- Explicar os métodos de trabalho e de pesquisa, recolha, organização dos conteúdos linguísticos e comunicativos programados;
- Compreender assuntos e temas, palavras e frases leccionados no Ensino Primário;
- Analisar os procedimentos a utilizar em todas as fases de aprendizagem;
- Criar motivação pessoal para prosseguir os estudos.

III – Objectivos Gerais da Disciplina de Língua Portuguesa na 5ª classe

Na 5ª classe, considerando os conteúdos dos propostos, a disciplina de língua portuguesa deverá proporcionar ao aluno meios que levem a atingir objectivos de três domínios:

Linguístico – domínio progressivo da língua como meio de comunicação interpessoal e objecto de estudo.

- Apropriar-se de um instrumento de comunicação que permita ao aluno alargar o seu horizonte cultural e facilitar a sua integração social, bem como a sua participação consciente e crítica na vida nacional.
- Alargar a competência comunicativa, tendo em vista o sucesso escolar nas outras disciplinas.
- Conhecer e reflectir sobre algumas características fundamentais da cultura e funcionamento da Língua Portuguesa em situações de uso.

Cultural – conhecimento progressivo da cultura nacional e de outras realidades culturais veiculadas pela Língua Portuguesa.

- Desenvolver o gosto pela recolha e organização de produções do património cultural nacional.
- Conhecer alguns aspectos culturais das realidades da Língua Portuguesa

Formativo ou desenvolvimento pessoal – aquisição de métodos de trabalho e pesquisa e desenvolvimento de atitudes positivas em relação a si próprio, aos outros e ao mundo em que vive.

IV – Organização geral dos conteúdos

Os conteúdos da 5ª classe encontram-se organizados por temas, nomeadamente:

- 1- Vida comunitária
- 2- As profissões
- 3- Alguns contos
- 4- Poesia
- 5- O mundo que me rodeia

Estes temas visam uma apropriação de conhecimentos, valores, costumes e interesses que contribuam para a aprendizagem nesta fase etária.

Os temas que incluem os textos, abordam assuntos a eles referentes que contribuirão para o enriquecimento de conhecimentos.

A maior parte dos textos contém exercícios vocabulares, interpretação e gramática.

Tema 1 – Vida Comunitária

Com este tema pretende-se atingir os seguintes objectivos:

- Ensinar os alunos a utilizarem os serviços públicos e reconhecerem a sua utilidade: correios, hospitais, bancos, comércio em geral, bibliotecas e museus, etc.

Aqui, neste tema, sugere-se também o tratamento dos seguintes assuntos:

- A sobrecarga do trabalho para a mulher;
- O respeito mútuo;

- O papel dos velhos na família;

Sugerem-se dois sub-temas:

- Vamos às compras
- Vamos aos correios

Vocabulário

O estudo do vocabulário será feito numa perspectiva de aquisição e alargamento ou seja, o professor proporcionará aos alunos a aquisição dos vocabulários que pertençam ao tema de estudo. Sugere-se a utilização de um caderno de significados, a elaborar pelo próprio aluno com a ajuda do professor, onde o aluno registará as novas palavras que aprendem. Pode-se também elaborar um dicionário ilustrado, colectivo com a participação de toda a turma.

Gramática

O estudo da gramática deverá seguir a perspectiva indicada para o estudo do vocabulário porque os conteúdos gramaticais não devem ser estudados em si, mas pelo sentido que querem transmitir.

Tema 2 – As profissões

Com este tema pretende-se que os alunos fiquem elucidados, com os textos apresentados, das questões ligadas ao tema.

Sugere-se dois sub-temas:

- As profissões tradicionais
- A profissão que quero ter

O aluno deve conhecer as profissões da sociedade tradicional. Ter consciência da sua importância e das causas e perigo do seu desaparecimento.

Despertar o interesse no aluno pela escolha da profissão futura dando-lhe a conhecer as várias profissões em função das

necessidades e possibilidades do país e também do gosto pessoal do aluno. Não se devem privilegiar ou hierarquizar profissões em função do estatuto social ou do sexo, deve-se, antes, acentuar a importância de todas.

Com este tema pretende-se atingir os seguintes objectivos:

- Reconhecer o valor de profissões;
- Desenvolver hábitos de criatividade pelo trabalho;
- Adquirir hábitos de interesse pela escolha da profissão futura;
- Tomar consciência do não privilégio ou hierarquização das profissões em função do estatuto social do sexo.

Tema 3 – Alguns contos

Com este tema pretende-se atingir os seguintes objectivos:

- Despertar o interesse pelo diálogo;
- Incentivar o gosto pela oralidade, com invenções de histórias vividas e/ou ouvidas;
- Criar estímulos para os alunos com criatividade em contos.

Tema 4 – Poesia

Com este tema pretende-se atingir os seguintes objectivos:

- Desenvolver capacidades de memorização e recitação;
- Distinguir poema, verbo, estrofe e rima;
- Compreender os vários componentes do texto poético;
- Manifestar criatividade e originalidade relativamente ao texto poético;
- Desenvolver a imaginação criadora;

- Vocalizar com precisão para levar a cabo uma boa expressão e comunicação;
- Desenvolver a fluidez oral e recitar de forma clara e correcta um poema;
- Adoptar a entoação própria para cada verso e estrofe.

Tema 5 – Eu e o mundo que me rodeia

Com este tema pretende-se atingir os seguintes objectivos:

- Aprender a identificar-se e a identificar os colegas;
- Conhecer o local da sua residência, da escola;
- Identificar os bairros circunvizinhos da sua casa e da escola;
- Identificar os graus de parentesco a partir dos pais e outros membros da família;
- Distinguir a estrutura física das pessoas com quem se relaciona na escola, em casa e /ou na rua;
- Reconhecer os animais domésticos;
- Etc.

SUGESTÕES METODOLÓGICAS

Com os objectivos propostos neste programa, para a aprendizagem da Língua Portuguesa na 5ª classe do ensino primário, pretende-se que o aluno desenvolva globalmente os domínios cognitivo, afectivo e social.

É preciso que o professor adopte uma metodologia activa de trabalho centrada no aluno, organizando actividades que proporcionem a aprendizagem da língua e estimulando as diferentes capacidades e competências do aluno.

A metodologia de trabalho proposta baseia-se nas seguintes fases:

Motivação – apresentação da tarefa e definição das metas a atingir.

O professor apresenta aos alunos as metas a atingir, o tema a estudar e algumas actividades que eles realizarão. Pretende-se que os alunos, sabendo o que vão aprender, possam sentir-se mais motivados para a sua aprendizagem. Esta fase é particularmente importante e exigirá dos professores criatividade e capacidade para captar a atenção dos alunos.

Actividades de produção convergente – exercícios dirigidos de aplicação e de exploração.

Depois da fase de prática, passa-se para a fase de reemprego onde o professor propõe actividades de aplicação para verificar se os alunos sabem usar/aplicar o que aprenderam. Ajudará ainda os alunos a realizar as tarefas, recomendando o uso do livro ou do caderno se for preciso. Chama-se a esta actividade de **produção convergente** porque os alunos realizam tarefas semelhantes às que realizaram na fase de prática e com ajuda do professor, colegas e diversos materiais.

Actividades de produção divergente – exercícios de aplicação a diferentes situações que o aluno realiza com maior autonomia.

Nesta fase, o professor, tendo verificado que os alunos são capazes de realizar as actividades das fases anteriores, vai propor outras mais difíceis. Consideramos que podem ser mais difíceis, porque embora a matéria seja a mesma ela vai aparecer em situações diferentes que o aluno resolverá sozinho, por tentativas

Aquisição – meios linguísticos para atingir os objectivos definidos.

Esta fase subdivide-se em dois momentos:

A – apresentação, compreensão e fixação;

B – reflexão , análise e conceptualidade de regras.

Esta fase é uma das mais importantes da aprendizagem. É também chamada a fase de prática. E porquê? Porque é durante esta fase que os alunos vão ter contacto com a “matéria” a aprender (apresentação), vão compreendê-la (compreensão) e vão memorizá-la (fixação). Para cada um destes momentos os alunos devem realizar exercícios específicos (orais e escritos) e o professor tem de estar consciente do trabalho a ser realizado.

O momento de reflexão, análise e conceptualização de regras deve ter lugar sempre que o professor ache oportuno ou quando os alunos o solicitarem. Isto deve ser feito a partir de casos concretos, em situações do uso da língua.

Resolução de novos problemas – apresentação de situações e problemas que devem ser resolvidos com espontaneidade e completa autonomia por parte dos alunos.

Esta é a última fase da aprendizagem, se o aluno for capaz de realizar sozinho actividades completamente novas em relação à matéria que aprendeu, então podemos concluir que o ensino e a aprendizagem se fizeram com sucesso.

VI. AVALIAÇÃO

O professor deverá proceder à avaliação dos alunos, antes de os classificar. Daqui se conclui que avaliar (saber o que os alunos sabem) é diferente de classificar (traduzir essa informação numa nota na Escala de 0 a 20 valores, ou de 10 a 200 pontos ou ainda qualitativa – Mau, Medíocre, Suficiente, Bom e Muito Bom).

A avaliação deverá consolidar sempre os objectivos definidos e contemplar as quatro competências: compreensão oral, compreensão escrita, expressão oral e expressão escrita.

A avaliação que deverá ser contínua, obriga a que o professor faça com frequência registos dos resultados obtidos pelos alunos.

Aconselha-se a prática da avaliação de diagnóstico, formativa e somativa. A primeira informará o professor sobre os conhecimentos no início do processo ensino-aprendizagem. A segunda dará ao professor informações sobre a progressão dos alunos na aprendizagem. O professor poderá, assim, manter ou reformular as suas estratégias numa escala qualitativa (muito bom, bom suficiente medíocre ou mau) ou quantitativa (em número) e servirá também para decidir o aproveitamento do aluno em relação à sua passagem de ano ou reprovação.

O aluno da 5ª classe deve ainda praticar a auto e hetero-avaliação: o professor deverá incentivar os seus alunos a autoavaliarem-se e avaliarem os seus colegas. Para essa prática ser formativa é preciso ensinar e ajudar os alunos a fazê-lo, reflectindo com eles sobre os processos de trabalho e sobre os resultados que obtiveram em relação aos objectivos que tenham sido definidos!

O professor, como interveniente neste processo, não só avalia os seus alunos, como também deve avaliar o seu próprio trabalho.

Anexo IV - Imagens

Anexo V- Extrato do Livro



Língua Portuguesa

5^a Classe

Renascer

FILOMENA DE CARVALHO
GONÇALVES PEDRO
MADALENA FREIRE

Distribuição gratuita
Ministério da Educação de Angola
Proibida a venda



ARVORE DO SABER

TÍTULO

Língua Portuguesa 5ª Classe

AUTORES

Filomena de Carvalho
Gonçalves Pedro
Madalena Freire

EDITOR

ÁRVORE DO SABER

**PRÉ-IMPRESSÃO,
IMPRESSÃO E ACABAMENTOS**

DAMER GRÁFICAS, S.A.

MORADA

Rua Rainha Ginga, 182 - A
Bairro Ingombotas
Luanda - ANGOLA

Internet: arvore.do.saber@hotmail.com

©2007

ÁRVORE DO SABER

LUANDA, 2007 - 1ª EDIÇÃO
REGISTADO NA BIBLIOTECA NACIONAL
DE ANGOLA SOB O Nº 4284/07



ÁRVORE DO SABER

Caro Aluno

Aqui está o teu livro de leitura de Língua Portuguesa para este ano. Chama-se "**Renascer**".

Quando fizemos este livro tivemos a preocupação de escolher textos que gostasses de ler e exercícios que te ajudassem a progredir na aprendizagem da Língua Portuguesa.

O teu livro está organizado em cinco temas:

- 1 - Vida comunitária
- 2 - As profissões
- 3 - Alguns contos
- 4 - Poesia
- 5 - O mundo que me rodeia

Em cada um dos temas tens exercícios variados que te ajudarão a aprender português ou aperfeiçoar o que já sabes.

Para completares o teu estudo ao longo do ano, neste teu livro, poderás consultar, sempre que necessário, o **Bloco Gramatical** que se encontra no fim do Manual, onde são explicadas algumas questões de gramática.

É claro que o teu professor será o grande orientador para esclarecer todas as dúvidas que irão surgir ao longo do teu estudo.

Agora podes começar a folheá-lo para verificares se é verdade ou não o que te dissemos.

Bom estudo e não te esqueças de que um livro é um amigo.

Os Autores



ÍNDICE

Vida comunitária: Tema 1

República de Angola	8
✓ Primeiro dia de aulas	9
✓ A seca e a desertificação	10
✓ O que precisas de saber sobre o lixo	12
✓ A SIDA	13
✓ Para teu conhecimento	14
A província da Huíla e o seu potencial turístico	16
✓ O meu país em África	18
✓ Aprendizagem na escola	19
O táxi	20
População jovem e encargos sociais	23
Meu avô	25
[A família	26
[Respeitemos os mais velhos porque amanhã	28

As profissões: Tema 2

* A importância do trabalho	32
* Gente do mar	34
O arado balanta	36
Os lenhadores e a árvore	39
Formas e fontes de energia	40
* As profissões	41

Alguns contos: Tema 3

✓ O remoinho de vento	46
✓ Marta, a lagarta	49
✓ O nascer do Sol	51
O cão e os caluandas	53
Tambarino dourado	54
✓ A caminho da recuperação	56
[A águia, a rola, as galinhas e os 50 lwei	57

✓ Quem se gaba sempre acaba	58
✓ Os três companheiros	59
O patinho que não sabia nadar	61
✓ O beija-flor e o gafanhoto	62

Poesia: Tema 4

Kinaxixi	67
Castigo pró comboio malandro	70
✓ Kiôca	72
✓ Regresso	73
✓ Grito negro	74
Aurora	75
✓ Aqui nascemos	76

O mundo que me rodeia: Tema 5

O girassol	78
✓ A chegada do Homem à Lua	79
✓ Quem inventou o abecedário?	81
Angola	83
✓ Alguns homens que ficaram na história de África	84
Queres telefonar?	87
Jogo do telefone (O mundo da Globalização)	88
Há muitas centenas de milhões de anos	89
✓ A mulher africana	91
Viajar no tempo	92
O bicho no elevador	93
✓ O dia da independência	95

<u>Bloco gramatical</u>	97
-------------------------	----

Primeiro dia de aulas

Nunca esquecerei o meu primeiro dia de aulas.

Além da minha mãe, também a tia Tilde e a avó quiseram acompanhar-me. O meu pai tinha-lhes dito: "Vão fazer com que ele pareça um palerminha! Mas nada feito." Elas responderam-lhe:

– Vamos ver como é o ambiente.

Quando chegámos à entrada da sala do primeiro D, havia uma espécie de confusão: o contínuo ia de vez em quando à porta para gritar ameaças e, lá dentro, os rapazes faziam um escabeche medonho.

– Mas então os professores não estão? – perguntou a minha mãe, já inquieta.

– Foram chamados ao Director para receber instruções. Mas deixe-o entrar, eu estou aqui a vigiar.

A minha mãe não se decidia a largar-me a mão. Já estávamos à porta da aula e os meus colegas viram a cena toda: eu à frente, agarrado à mamã, e atrás de nós as caras da tia Tilde e da avó, a examinar tudo com muita curiosidade.

Por fim, a minha mãe deu-me a pasta e disse-me:

– Adeus, Adalberto. Boa sorte.

E baixou-se para dar-me um beijo.

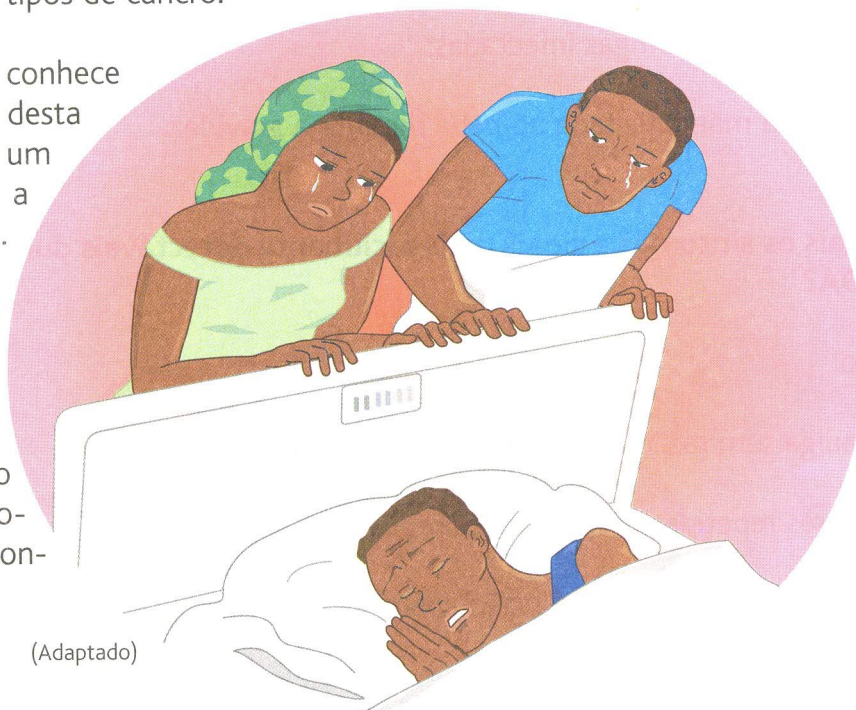


A SIDA

A SIDA, isto é, a Síndrome de Imunodeficiência Adquirida, é uma doença mortal que está a difundir-se muito rapidamente pelo Mundo. Esta doença, que foi detectada pela primeira vez em 1981, é causada por um vírus, o HIV (em português VIH, Vírus de Imunodeficiência Humana), que ataca o sistema de defesa do organismo, tornando-o vulnerável a infecções graves e a determinados tipos de cancro.

Actualmente, não se conhece nenhuma forma de cura desta doença, que já se tornou um grave problema para a saúde pública no mundo.

A única esperança de dominar esta doença é através da educação sobre a prevenção da SIDA para fazer mudar o comportamento da população e evitar que se contagie.



(Adaptado)

Vocabulário:

difundir – espalhar em todas as direcções

detectar – descobrir; encontrar, desvendar

vulnerável – aquilo que pode ser ferido

infecções – contágio; acção originada por agentes patogénicos introduzidos no organismo

contagiar – transmitir uma doença epidémica a; espalhar; propalar



Aprendizagem na escola

A educação é a preparação de cada ser humano para a vida social e acontece na família, no grupo social mais **amplo**, na escola e no trabalho. Cada um desses espaços desenvolve predominantemente um aspecto do **indivíduo**.

A escola deve responder pelo acesso ao conhecimento, que se considera necessário à inserção social, para que os mais jovens se apropriem das conquistas das gerações precedentes e se preparem para novas conquistas. Faz isso através da selecção e organização de situações planeadas, especialmente para promover a aprendizagem dos conteúdos, que são culturalmente valorizados pela sociedade em que ela se insere.

O trabalho escolar pode assumir formas diversas, de acordo com as diferentes maneiras de entender a função da escola, o papel do aluno e do professor na sociedade e o próprio processo de ensino e aprendizagem.

in Raízes, Unicef
(adaptado)



ocabulário:

apropriar – tornar próprio; adaptar

precedentes – que está imediatamente antes; antecedentes

promover – fazer avançar

inserir – fixar; introduzir de modo que fique adaptado e seguro

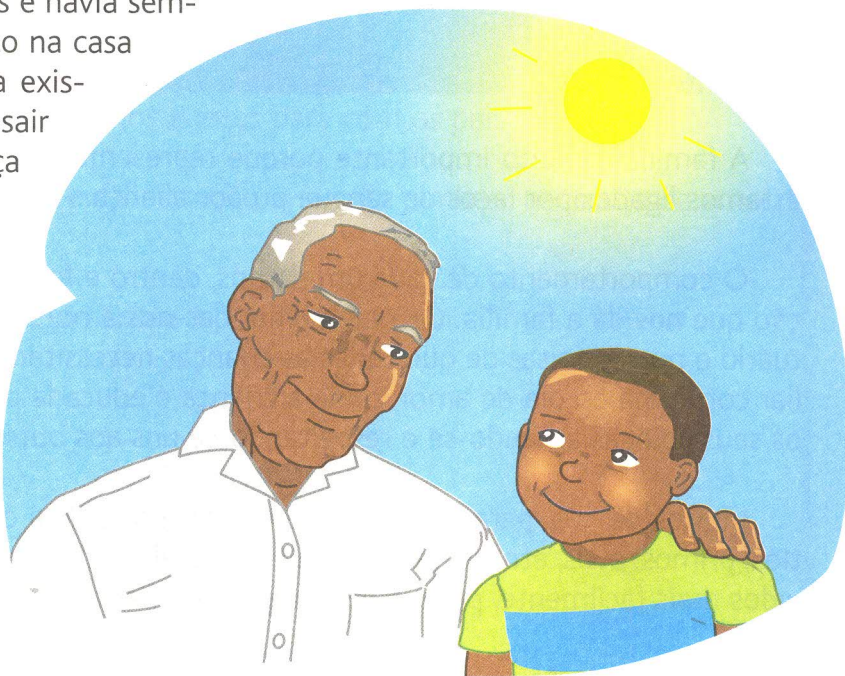
assumir – encarregar-se de



Meu avô

Lembro-me de que ele só usava camisas brancas. Era um velho limpo e eu gostava dele por isso. Eu conhecia outros velhos e eles não eram limpos. Além disso, eram chatos. Meu avô não era chato. Ele não incomodava ninguém. Nem os de casa ele incomodava. Ele quase não falava. Não pedia as coisas a ninguém. Nem uma travessa de comida na mesa ele gostava de pedir. Seus gostos eram firmes e suaves e quando ele andava não fazia barulho.

Ficava no quartinho dos fundos e havia sempre tanta gente e tanto movimento na casa que às vezes até se esqueciam da existência dele. De tarde, costumava sair para dar uma volta. Ia só até à praça da matriz, que era perto. Estava com setenta anos e dizia que suas pernas estavam ficando fracas. Levava-me sempre com ele. Conversávamos, mas não me lembro sobre o que conversávamos. Não era sobre muita coisa a conversa. Mas isso não tinha importância. Do que gostávamos era de estar juntos. (...)



Luís Vilela

A família



A família é muito importante porque representa o grupo do qual fazemos parte e a ela estamos ligados por laços de sangue ou por aliança.

O comportamento de cada um de nós, dentro e fora de casa, é determinado pela educação que nos dá a família. Os pais devem dar-nos amor, carinho, educação, alimentação, vestuário e outras coisas de que todas as crianças necessitam. Podemos comparar o grupo familiar com uma escola de amor, onde a criança é educada pelos pais e aprende a conviver com os seus colegas amando-se e respeitando-se uns aos outros.

Muitos de nós, para além de viverem com os pais e os irmãos, também têm em casa os tios, primos, avós, etc. Na família, quando há ajuda mútua e respeito, os problemas são resolvidos mais facilmente, porque há compreensão entre todos.

Gostaríamos de que as famílias de Angola fossem todas unidas para haver harmonia no nosso País.

Vocabulário:

determinado – definido
necessitam – precisam
conviver – viver em comum, viver juntos
mútua – entre duas ou mais pessoas
harmonia – concórdia; acordo



FNUAP – INIDE (2002)
Livro da 5.ª classe – Língua Portuguesa
(adaptado)

Questionário (oral)

- Como é determinado o comportamento de cada um de nós dentro e fora de casa?
- O que é que os filhos esperam dos pais?
- O que achas que os teus pais esperam de ti?
- Quando é que há compreensão entre todos os membros de uma família?
- Analisa a situação no seio da tua família.

Fico a saber que:

- Os pais têm deveres para com os filhos e estes para com os pais.
- Para além da saúde, da educação e da instrução, a família também necessita de amor, carinho e compreensão.

Agora, faz uma pequena composição sobre a "Família".

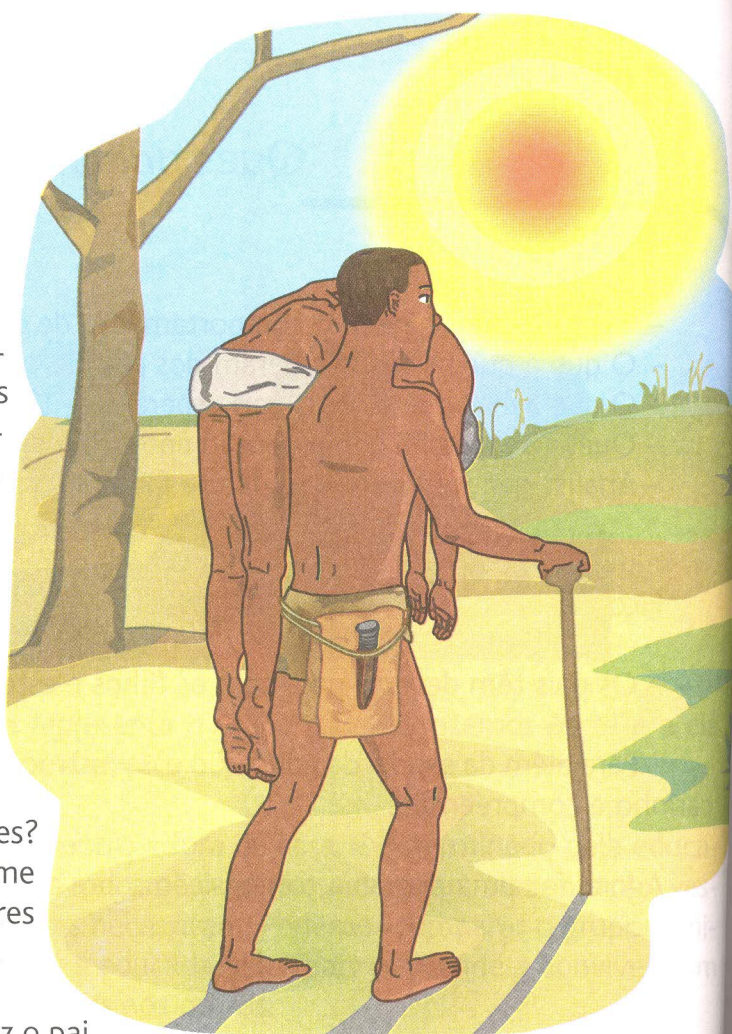
Respeitemos os mais velhos porque amanhã...

Em tempos que já lá vão, era costume nalgumas terras os filhos levarem os pais velhos, que já não podiam trabalhar, para um monte e deixarem-nos lá morrer à míngua. Ora, uma vez um rapaz, seguindo aquele costume, levou o pai às costas, pô-lo no monte e deu-lhe uma manta para ele se resguardar do frio até morrer. O velho disse para o filho:

- Trazes uma faca?
- Trago, sim senhor; para que a queres?
- Olha, corta ao meio a manta que me dás e leva metade para te embrulhares quando o teu filho te trouxer para aqui.

O rapaz considerou; tomou outra vez o pai às costas e voltou com ele para casa.

Aquele filho quebrou com a tradição!



Adolfo Coelho
In *Desenvolvimento pessoal
e social (Manual do Aluno)*
5.ª classe do FNUAP – INIDE

Vocabulário:

costume – uso

míngua – falta do necessário para sobreviver

resguardar – guardar com cuidado, abrigar, proteger

considerou – reconheceu, reflectiu

tradição – acto de transmitir, conhecimento que vem de hábitos antigos



Questionário

- Diz o que significa para ti o título do texto?
- O que acontecia, afinal, em tempos que lá vão?
- O que fez o pai do rapaz de que nos fala o texto?
- Ele reflectiu sobre a atitude do pai? Como?
- E tu, o que farias?
- Existe no texto uma tradição que se transformou. Qual é? Achas que é prejudicial ou deve manter-se?

Trabalho para casa

Procura, com ajuda das pessoas mais velhas de tua casa ou do bairro, identificar dois costumes que façam parte da tradição por ti ou por eles conhecida:

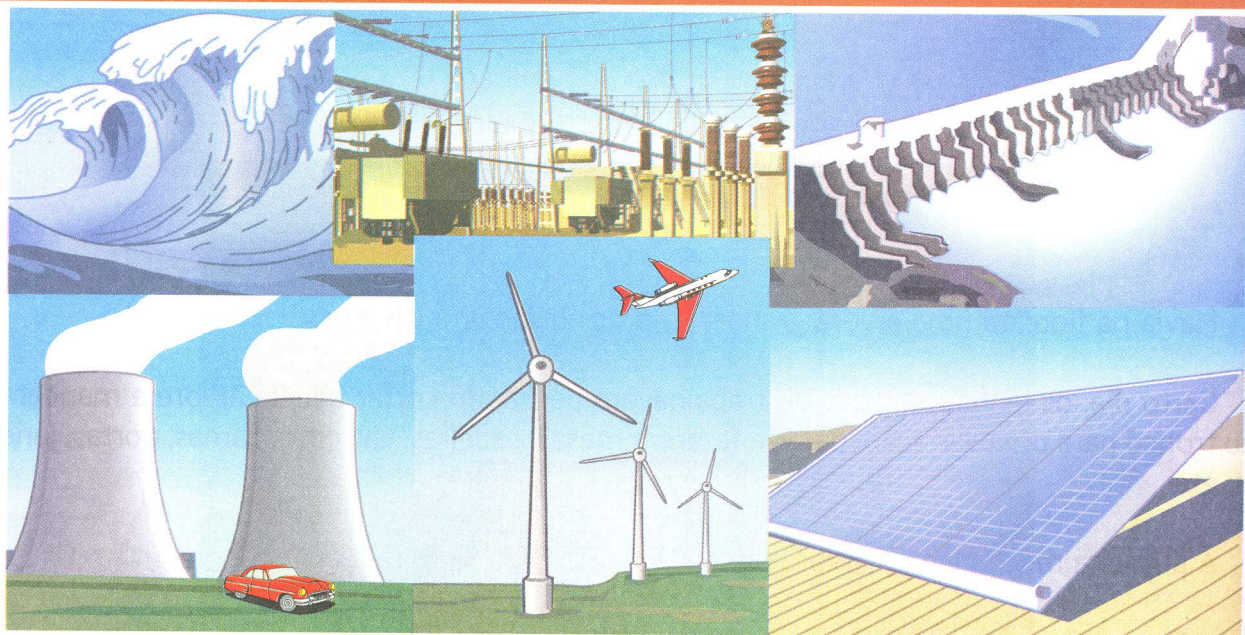
- Um que julgues poder manter-se vivo;
- Outro cujo cumprimento julgues ser prejudicial.

2

TEMA

AS PROFISSÕES





Formas e fontes de energia

Perdido na imensidão dos séculos, o homem utilizava apenas os seus músculos para produzir trabalho.

Quando aprendeu a domesticar animais, passou a dispor de uma energia muscular muito superior à sua.

Observou a natureza e viu as águas dos rios e sentiu na cara a força do vento. E criou azenhas e moinhos de vento.

Pôs velas nos barcos, que, empurrados pelo vento, chegaram a todos os pontos da Terra.

Nas longas noites de Inverno, a lenha ardendo na lareira aquecia a casa toda. A água nas panelas produzia vapor, que fazia saltitar as tampas e assobiava a libertar-se para o exterior.

E durante milhares e milhares de anos, o homem viu e não compreendeu que a força do vapor podia fazer andar os barcos, carros, comboios e girar rodas nas fábricas mais diversas.

Mas só há duzentos anos a máquina a vapor surgiu.

À superfície e no interior da Terra, havia carvão mineral mais rico do que o vegetal. E havia também petróleo, nova fonte de energia capaz de fazer andar mais depressa os comboios e os barcos e que permitiu criar o avião.

E finalmente aparece a electricidade.

Nas grandes centrais, da água dos rios ou do carvão ou petróleo surge esta forma de energia – a electricidade.

Mas também iria mais longe, iria transportar a energia através do espaço que nos rodeia. E surge a televisão.

Tentou e conseguiu inventar novos produtos. Com tal força explosiva que permitiram ao homem ir num foguetão à Lua.

Por último descobriu-se a energia atómica, que permite pôr a funcionar espantosos engenhos. Está agora em grande estudo e desenvolvimento e os cientistas procuram com ela resolver os mais diversos problemas da Humanidade. Uma coisa é certa – tanto pode causar o progresso como pode ser um meio de destruição terrível. Depende da maneira como os homens a empregarem.

(Adaptado)

As profissões

Eu sou camponês.
Faça sol, faça frio, lá vou eu para a lavra
Uso machado, a catana e a enxada para
Preparar a terra e semear coisas para tu
comeres.



Toda vestida de branco, ando
Sorrindo de cama em cama, noite
E dia, sem descanso.

Desde o bebé ao velhinho, a todos
Trato com muito carinho.
Eu sou enfermeira.



Eu sou carpinteiro.
Com serrote e martelo faço mesas, cadeiras
E bancos. Não estragues, nem deixes estragar
o que faço com tanto cuidado.

Levanto as paredes das casas para te abrigar
Do calor, do vento e da chuva. Com a colher
e a argamassa, eu faço maravilhas.
Sou pedreiro.

Sou pescador e sinto-me feliz no
Meu barco, balançando sobre as ondas.
O meu amigo mar enche-me
As redes de peixinhos prateados.

Eu sou mineiro.
Na mina é sempre noite
A lanterna é meu sol.
Com a picareta, arranco
Da terra o carvão e as pedras
Preciosas. Como são lindos
os anéis e os colares que
delas se fazem!

Eu sou o operário. Minha fábrica
cheira à ginguba que eu descasco
todos os dias. Arrumadinha em
frascos, a ginguba está pronta a
fazer as nossas delícias e as delícias
de pessoas de muitas outras terras.

Quem te ensina a ler, a escrever
e a fazer contas?
Sou eu, professora.
Em mim encontrarás um amigo
e, juntos, vamos descobrir o mundo
em que vivemos.

(Adaptado)

Estudo do texto

1. Naturalmente leste o texto com muita atenção. É interessante, não é? Justifica a tua resposta.

2. De que fala o texto?

3. Enumera as profissões de que fala o texto.

4. Quando fores grande, qual das profissões de que fala o texto gostarias de aprender?

5. Além das profissões do texto existem outras. Indica as que conheces.

6. De que ou de quais das profissões gostas mais?

Funcionamento da língua

1. Já ouviste falar em nomes e verbos? Sim ou não? _____

2. Se sim, escreve, tirados do texto:

Seis substantivos: _____

Seis verbos: _____

3. Atenta na seguinte frase:

"Eu sou operário. **Minha** fábrica **cheira** à **ginguba** que eu descasco"...

3.1. Como analisas morfológicamente as palavras que na frase estão a negrito?

3.2. A frase que leste tem mais de uma oração. Podes dividi-la? _____

3.3. Qual é o sujeito da 1.^a oração? _____

3.4. Qual é o predicado da 2.^a oração? _____

E o da 3.^a? _____

3.5. Escreve uma oração com sujeito composto. Podes aproveitar algumas palavras do texto.

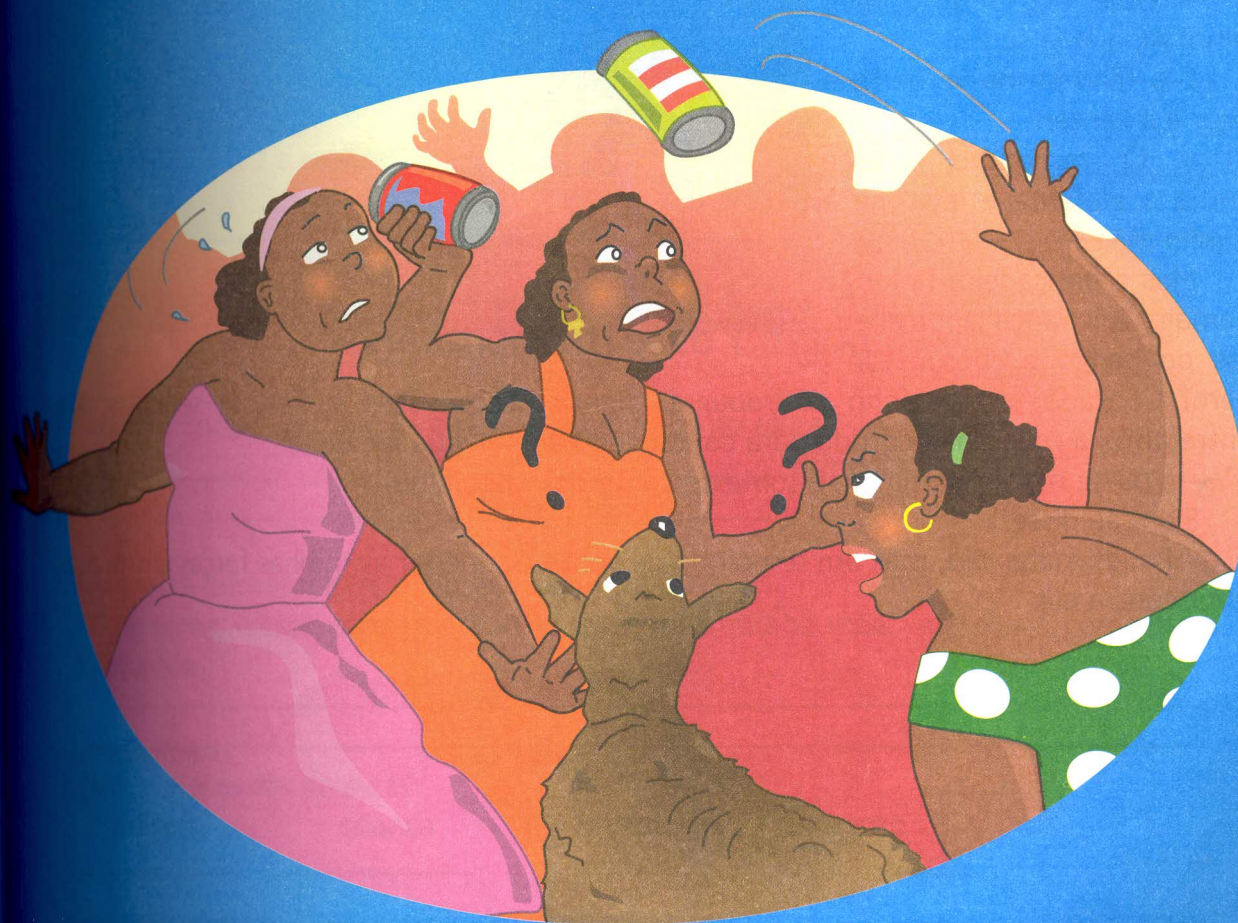
4. As palavras seguintes fazem parte do texto que leste, mas estão baralhadas, quer dizer, trocadas. Coloca-as em ordem:

vivemos, em, descobrir, o, um, mim, vamos, mundo, em, encontrarás, e, que, amigo, juntos.

TEMA

3

ALGUNS CONTOS



O cão e os caluandas

Estava eu a gozar as cenas, quando vi o cão. Sukua, beleza mesmo! Embora que magro, a fome morava com ele, – se via. O cão meteu-se no meio das pessoas, aquele choro cheiro das latas lhe deu coragem, arrancou. De repente, na zuna, parecia era seta. Apanhou uma lata aberta, comeu tudo ali mesmo, na frente da dona da lata. Como um soba. A mulher xingou-lhe, estava sentada e a bunda era pesada, não dava para levantar rápido, na fúria lhe lançou com uma lata fechada, não tinha pau nem pedra para atirar. Mas falhou o tiro. A lata bateu em cheio na cara da Nga Xica, uma dona que não gosta de brincadeiras. Aiué! Esta viu donde veio a lata, berrou para outra parecia porco a lhe cortarem as goelas e respondeu com nova lataria. Falhou e a lata foi bater noutra. Bem, está a ver o caso. Confusão GENERALIZADA! As quitadeiras pegaram-se nas baçulas, digo baçulas mesmo, os monas meteram-se na maka para roubar as latas abandonadas (...) Kazukuta totalé (...)

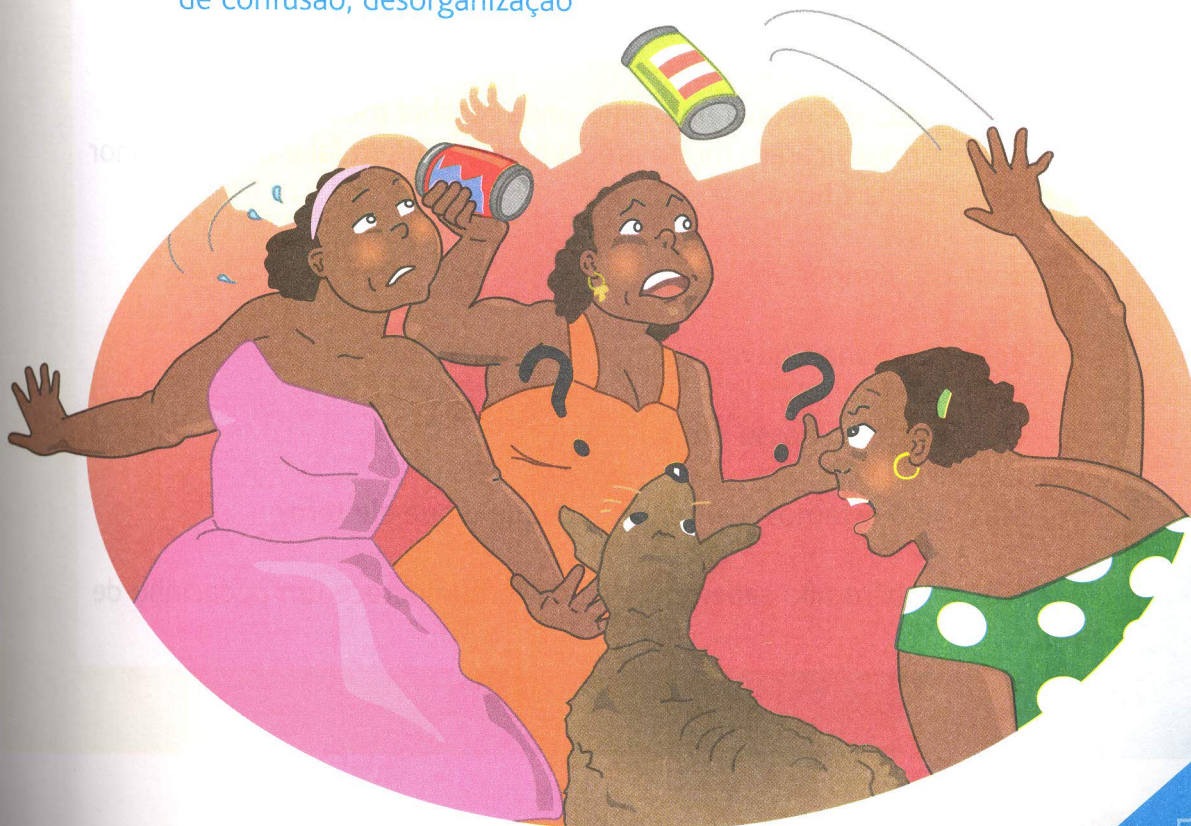
Pepetela
O Cão e os Caluandas

Vocabulário:



baçulas – rasteiras

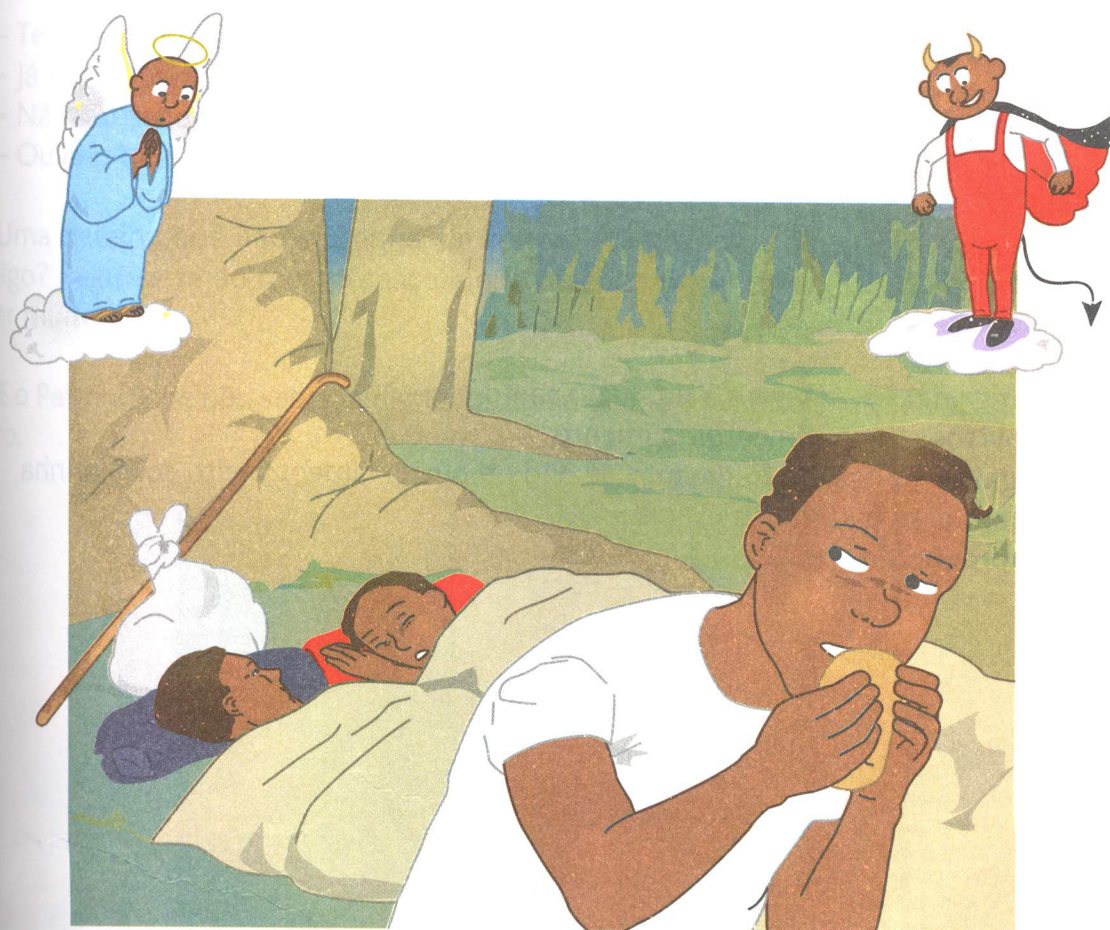
kazukuta – nome original duma dança, mas cada vez mais tendo o sentido de confusão; desorganização



Os três companheiros

Três companheiros iam em peregrinação. Certo dia, ainda longe da cidade mais próxima, viram que, de todas as provisões, tinham apenas um bocadinho de farinha de trigo. Fizeram um bolo e puseram-no a cozer num forno que eles construíram com barro; como este bolo não podia satisfazê-los, combinaram que aquele que ao dormir tivesse o melhor sonho comê-lo-ia todo.

Enquanto os dois primeiros dormiam, o terceiro vai ao forno, tira o bolo e come-o sem deixar uma migalha; depois deita-se e adormece.



De manhã, os dois primeiros levantaram-se e contaram os seus sonhos. Um dizia que tinha visto dois anjos, que o tinham levantado e levado ao céu; o outro dizia que lhe pareceu que dois diabos o levavam para o inferno.

Eles viram então que o companheiro fingia dormir ainda e acordaram-no; mas, ao vê-los, pôs-se aos gritos mostrando-se surpreendido.

TEMA

4

POESIA



Kinaxixi

Gostava de estar sentado
num banco do Kinaxixi
às seis horas duma tarde muito quente
e ficar...

Alguém viria
talvez
sentar-se ao meu lado

E veria as faces negras da gente
a subir a calçada
vagarosamente
aproximando ausência no quimbundo mestiço
das conversas

Veria as pessoas fatigadas
dos servos dos pais também servos
buscando aqui amor ali glória
além de uma embriaguês em cada álcool

Nem felicidade nem ódio

Depois do sol posto
acenderiam as luzes e eu
iria sem rumo
a pensar que a nossa vida é simples afinal
demasiado simples
para quem está cansado e precisa de marchar.

Agostinho Neto
Poemas, 1961

Biografia

Agostinho Neto (António Agostinho Neto)

Nasceu em Catete, Angola, a 17 de Setembro de 1922. Foi militante político em Portugal. Várias vezes preso. Presidente do MPLA. Licenciado em Medicina pela Universidade de Lisboa, tendo exercido a sua profissão em Amadora, Portugal, Cabo Verde e Luanda. Faleceu a 10 de Setembro de 1979 em Moscovo, na ex-União Soviética.

Publicou: *Quatro Poemas de Agostinho Neto* e *Sagrada Esperança*.

Estudo do texto

1. Quem é Agostinho Neto?
2. Lê com muita atenção as primeiras quatro linhas (verso) do texto e responde: Onde é que o autor gostava de estar sentado?

2.1. Porquê? _____

2.2. O que é o Kinaxixi? _____

2.3. Enquanto o poeta estava sentado, via qualquer coisa. O que era?

3. A história deste texto passou-se antes ou depois da independência de Angola? Justifica a tua resposta. _____

3.1. Em que dia, mês e ano nasceu Agostinho Neto? _____

Funcionamento da língua

4. Escreve o sinónimo das seguintes expressões:

faces negras _____

fatigadas _____

Nem felicidade nem ódio _____

5. Atenção ao seguinte período do texto: **Gostava de estar num banco do Kinaxixi**. Este período é simples. Tem uma só ideia. Uma oração.

5.1. Qual é o sujeito desta oração? _____

5.2. Volta a escrever o mesmo período no plural. _____

5.3. Agora escreve-o no presente do indicativo. _____

6. As palavras que estão em baixo encontram-se no texto que acabaste de ler. Estão trocadas. Vais colocá-las na sua ordem correcta:
Sol, luzes, do posto, acendiam, As, depois.

7. Agora vais escrever uma frase, à tua escolha, onde deve estar presente a palavra **Kinaxixi**.

Biografia

António Jacinto nasceu em Luanda, a 28 de Setembro de 1924. Fez o curso dos liceus em Luanda. Foi empregado de escritório. Militante do M.P.L.A, esteve preso em Luanda e no Campo de Concentração do Tarrafal, em Cabo Verde, de 1960 a 1972. Depois de solto, residiu em Lisboa, sendo técnico de contabilidade até 1973, ano em que se evadiu de Portugal, incorporando-se nas fileiras do MPLA. Publicou: *Poemas*. (1961). Sobreviveu em Tarrafal de Santiago - Cabo Verde (1985).

Estudo do texto

- O texto que acabaste de ler é uma poesia. Como se chama a pessoa que escreve poesia? _____
- Além do nome do autor deste texto, indica mais dois poetas que conheces ou de que ouviste falar. _____ e _____
- Quem são as personagens do texto? _____
- Diz o que fazia o comboio malandro? _____

- De quem era o lenço encarnado de que se fala no texto? _____

- Descobre as perguntas:
P: _____
R: Levaram cana de Luanda pra vender.
P: _____
R: Canta como é criança.
- Escreve do texto cinco palavras que são nomes (substantivos) e três adjectivos.
Nomes: _____
Adjectivos: _____
- Completa a frase com palavras do texto:
_____ de lenço _____ levam _____ Luanda pra _____.

Kiôca

Chamam-te negra e tu
ficas triste e pensativa
cismando...

E o teu olhar que cativa
mas fica certa e atende
esta grande afirmação:
a tua cor não te distingue,
nem ausenta,
motivos que possam ter
certas cores de perdição...

Negros foram teus pais,
quem em longos tempos passados
o mar, chorando, dispensou no mundo.

E nunca mais foram voltados
nunca mais!
à sua terra de encantos...

Pobres escravos proscritos
que morreram quase santos!

Chamam-te negra para te ofender
e até fazer chorar...

Também o céu é mais negro
quando, em noites de tormenta,
molha o cálice das rosas,
e as raízes alimenta.

Ó escultura de ferro
ferro em brasa, que me quis
porque me queima...

És negra, andas de luto
por tua raça infeliz.



Tomaz Vieira da Cruz
(in *Tatuagem-poesia, África, 1940*)

Regresso

Quando eu voltar
que se alongue, sobre o mar
o meu canto ao Criador
porque me deu, vida e amor
para voltar...

Voltar...
Ver de novo baloiçar
a fronde majestosa das
palmeiras
que as derradeiras
horas do dia,
circundam de magia...
regressar....
Poder de novo respirar
(oh!... minha terra!...)

.....

Sim! Eu hei-de voltar,
tenho de voltar,
não há nada que me
impeça.
Como que fazer
hei-de esquecer
toda esta luta
insana...
Que em frente
esta terra angolana
a prometer o
mundo
a quem regressa...



Alda Lara (1948)
(Poemas, 1966)

Biografia

Alda Lara é natural de Benguela, onde nasceu em 1930. Cursou Medicina. Dedicou-se à poesia. Morreu em Cambambe (Angola), aos 33 anos de idade.

Grito negro

Eu sou carvão
e tu arrancas-me brutalmente do chão
e fazes-me tua mina
Patrão!

Eu sou carvão
e tu acendes-me, patrão
para te servir eternamente como força
motriz
mas eternamente não
Patrão!

Eu sou carvão!
E tenho que arder na exploração
arder até às cinzas da maldição
arder vivo como alcatrão, meu irmão
até não ser mais tua mina
Patrão!

Eu sou carvão!
Tenho que arder!
E queimar tudo com o fogo da minha com-
bustão.

Sim,
eu serei o teu carvão
Patrão!



José Craveirinha
In *Karingana ua Karingana*, 1974

Biografia

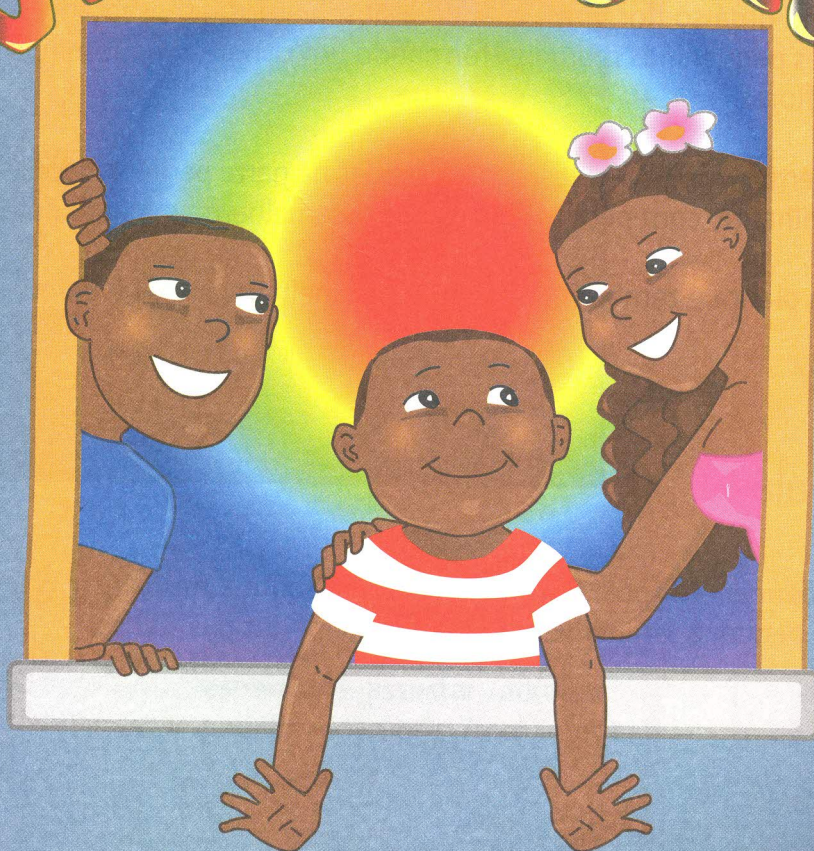
José João Craveirinha – Nasceu na então Lourenço Marques, hoje Maputo, em 1922. Foi jornalista, cronista desportivo e atleta. Através dos anos, poesias, contos e estudos culturais seus têm sido publicados em jornais e revistas moçambicanos, angolanos e portugueses. É o mais consagrado poeta moçambicano editado em Moçambique, em Portugal e noutros países europeus. Das suas obras registam-se xigubo, *karingana ua karingana*, *Cela I e Maria*.

TEMA

5

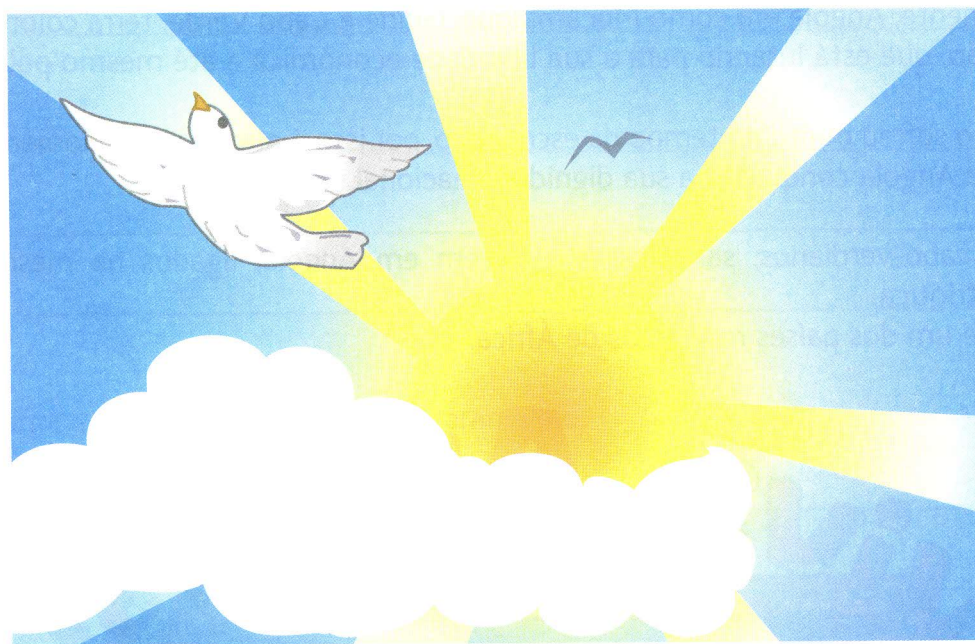
O MUNDO QUE ME RODEIA

Viva Angola!



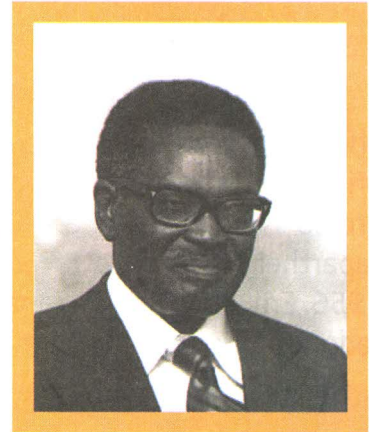
Alguns homens que ficaram na história de África...

O homem inventou a escrita... criou máquinas, foi à Lua, mas também criou nações. Estes homens, tal como nós, nasceram numa família, andaram na escola, tiveram alegrias e tristezas, dificuldades e sucessos e guiaram a sua vida por um ideal, com o qual pensavam transformar a sociedade em que viviam, tornando-a mais feliz.



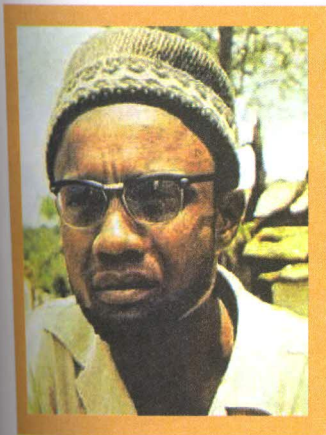
Agostinho Neto (1922-1979)

Médico e poeta, grande ideólogo e fundador, em 1956, do Movimento Popular para a Libertação de Angola (MPLA), foi o primeiro Presidente da República Popular de Angola em 1975 e é considerado, mesmo pelos seus inimigos, "grande combatente pela libertação e pai da Nação Angolana". Ligou sempre a luta pela independência angolana a duas outras causas: à luta contra o regime do "apartheid", na África do Sul, e à independência da Namíbia.



Nasceu em Kaxicane (região de Icolo-e-Bengo) a 17 de Setembro de 1922. Tirou o curso de Medicina em Lisboa, onde desenvolveu intensa actividade política no Movimento de Unidade Democrática Juvenil (MUD). Foi preso pela primeira vez em 1951, tendo-se seguido outras prisões até à sua fuga para o actual Congo Democrático, de onde passou a desenvolver a sua intensa actividade política. Morreu de doença a 10 de Setembro de 1979.

Amílcar Cabral (1924-1973)



Dirigente político da Guiné-Bissau e Cabo Verde e fundador, em 1956 do Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC), este líder africano distinguiu-se pelo contributo que deu à causa anticolonialista.

Nasceu a 12 de Setembro de 1924 em Bafatá, tirou o curso superior de Agronomia em Lisboa, onde, depois de licenciado, trabalhou como investigador na Estação Agronómica. Participou na criação do Centro de Estudos Africanos (1951), na revitalização da Casa de África, nas actividades da Casa dos Estudantes do Império e noutras organizações anticolonialistas.

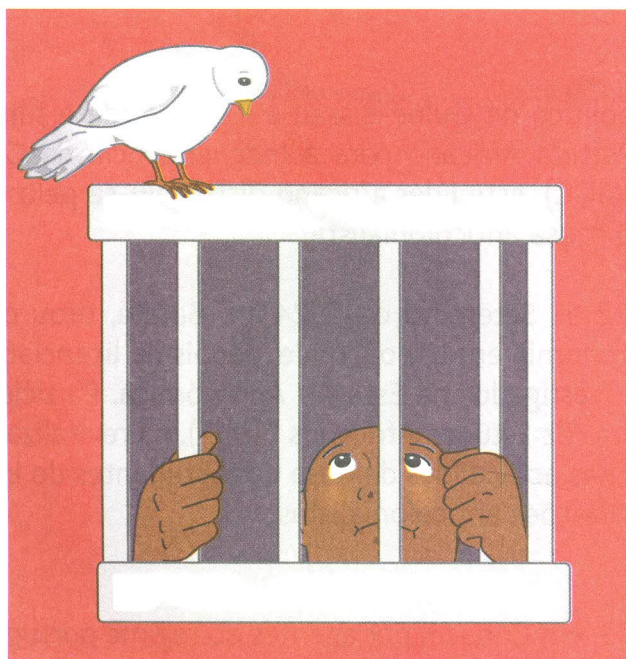
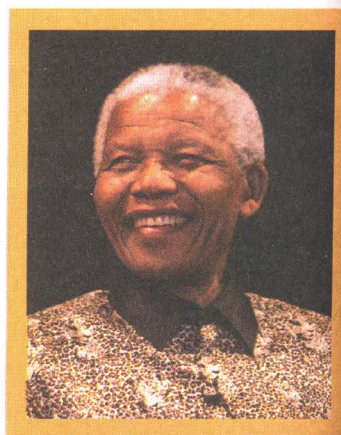
Foi assassinado a 20 de Janeiro de 1973, em Conacri, por agentes do regime português de Salazar ajudados por alguns dos seus colaboradores.

Nelson Mandela (1918)

Político e nacionalista sul-africano, era filho do chefe da etnia xhosa e nasceu em Umtata, na África do Sul, em 1918. Foi um dos primeiros advogados negros do país. Aderiu em 1944 ao Congresso Nacional Africano (ANC) e destacou-se na luta contra o "apartheid". Por essa razão foi preso sucessivamente em 1952 e 1956. Em 1963 foi condenado à prisão perpétua, tendo sido encerrado em prisões de máxima segurança.

Recusou, sempre, ser libertado sob qualquer condição e só com a chegada de Frederick De Klerk ao poder Mandela conseguiu a liberdade condicional, o que foi considerado um passo decisivo para extinção oficial do «apartheid» na África do Sul.

Na prisão, escreveu e publicou em 1965 o livro *Não é fácil o caminho para a liberdade*.



A mulher africana

Durante a nossa luta de libertação, as nossas mulheres, tanto em Angola como na Guiné, assim como as de Moçambique ou Cabo Verde, conquistaram a admiração, o respeito e a estima dos nossos combatentes, militantes e mesmo do povo, pela sua heróica participação na luta. Defenderam as regiões libertadas e trabalharam nos serviços de enfermagem e telecomunicações.

"Um país não pode avançar no caminho do progresso, se as mulheres não são livres e são consideradas como escravas" – afirmava o líder cabo-verdiano Amílcar Cabral, que dedicou à situação feminina uma atenção particular. Obedecendo a essas palavras de ordem, o Partido esforçou-se por concretizar na prática as medidas necessárias à total emancipação da mulher: formou centenas de quadros femininos e atribuiu responsabilidades políticas às mulheres, desde os comités de zona às actividades administrativas.

Mas com a independência política a luta não acaba. É necessário lutar ainda pela total independência daquele país (Cabo Verde).

As mulheres de Cabo Verde têm, pois, de participar activamente na construção da nova sociedade. De uma sociedade que queremos mais justa e mais humana para todos.

A experiência dos movimentos de libertação mostra que o sucesso da Revolução depende também da participação das mulheres.



in O Nosso Livro/4.ª classe
MCE Cabo Verde
(Adaptado)

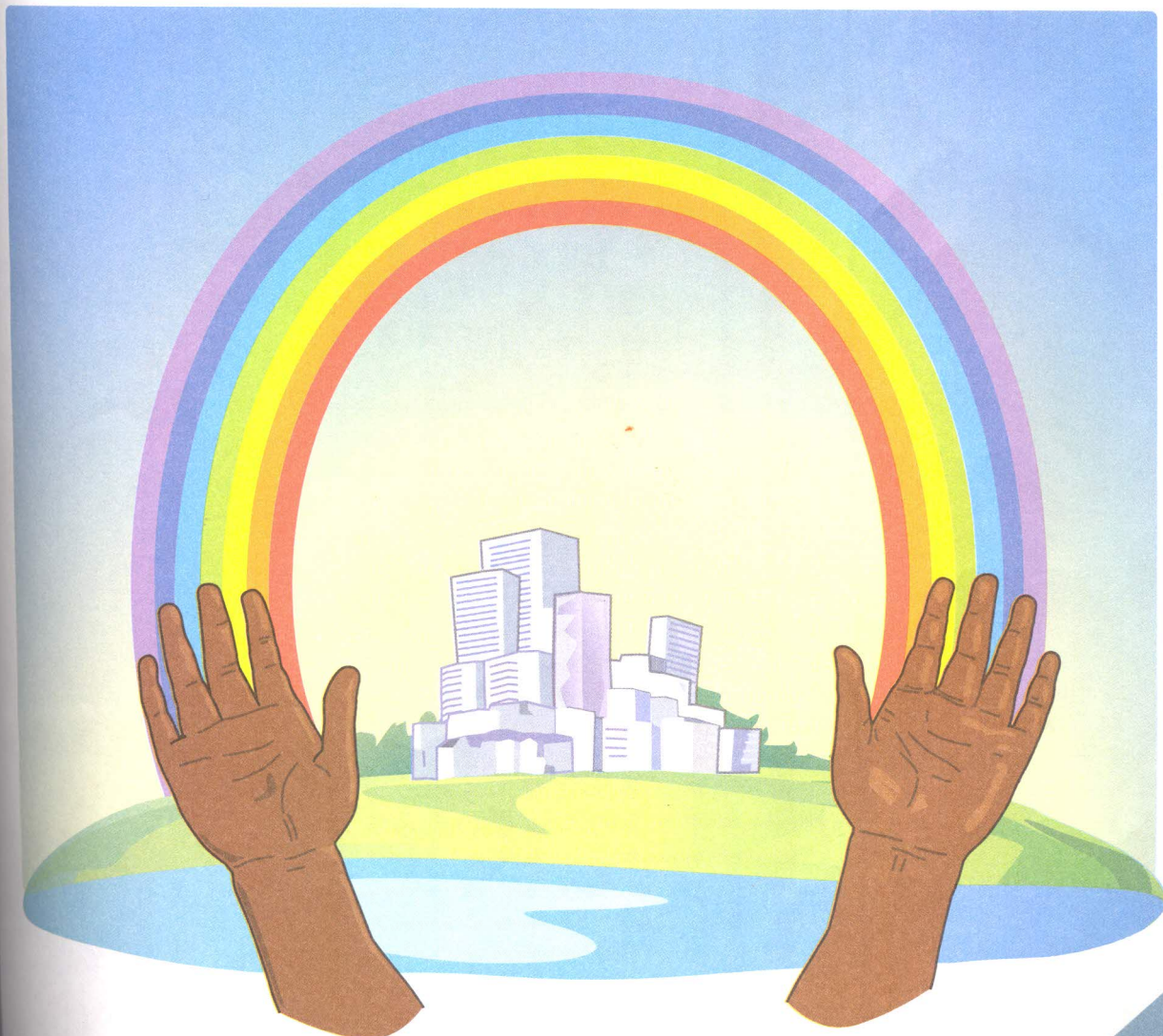
O dia da independência

Para todos os nacionalistas, o Dia da Independência representa a recompensa maior de todas as aspirações, sacrifício e luta de qualquer povo oprimido.

É com emoção que perpassam as figuras de todos os heróis que deram a própria vida em troca da liberdade da Nossa Pátria e por isso ficarão seus nomes eternamente gravados na nossa memória agradecida.

O dia da Independência representa, com a unidade de todos nós, o símbolo de um povo que conscientemente constrói a sua própria Pátria.

Aristides Pereira
Presidente da República de Cabo Verde
(1962)

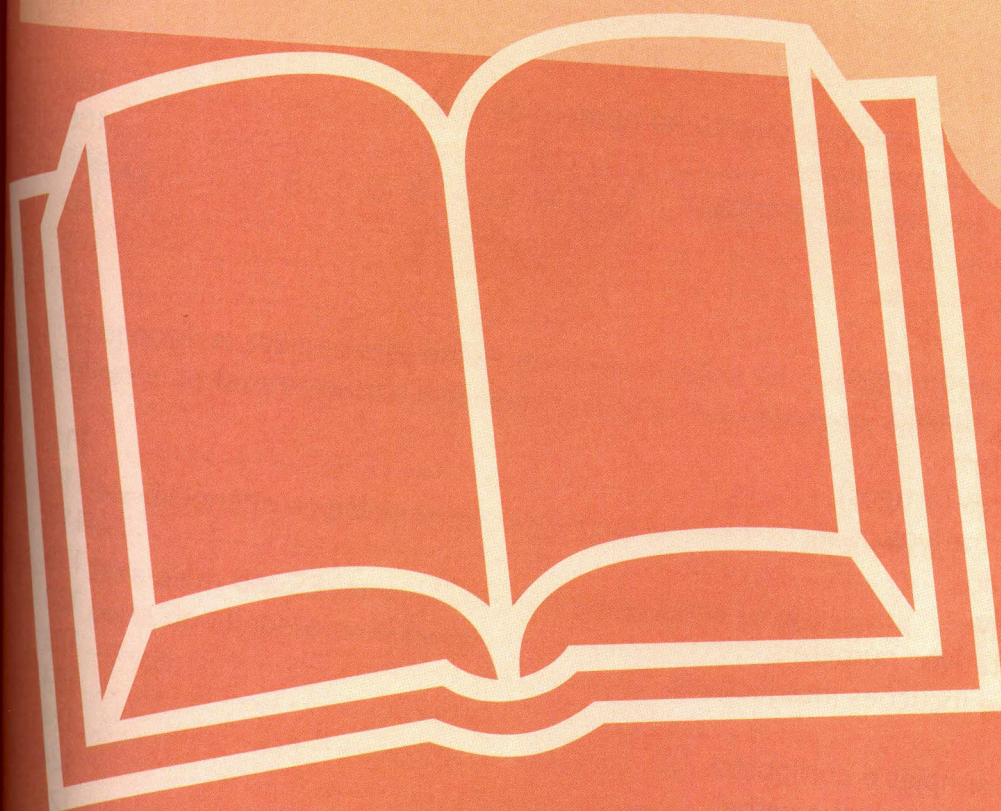


BLOCO

GRAMMATICAL

1

✓



2

Índice dos conteúdos gramaticais

• Alfabeto.	99
• Sinónimos e antónimos.	100
• Os substantivos (nomes) e suas características gramaticais.	102
• A sílaba tónica.	103
• Adjectivos:	
a) noção de adjectivo.	104
• A palavra e a sílaba:	
a) classificação das palavras quanto ao número de sílabas.	106
b) acentuação das palavras.	106
• Outros sinais auxiliares da escrita.	108
• Família de palavras.	109
• Translineação.	109
• A frase.	110
• Tipos e formas de frases.	111
• Sinais de pontuação.	113
• Determinantes:	
- Articulares (artigos)	115
- Demonstrativos.	116
- Indefinidos.	117
- Possessivos.	119
- Quantitativos numerais.	120
• Interjeição e locuções interjectivas.	123
• Oração:	124
- sujeito: simples e composto.	124
- Predicado: nominal e verbal.	124
• Conjugação de alguns verbos regulares	125

O Alfabeto

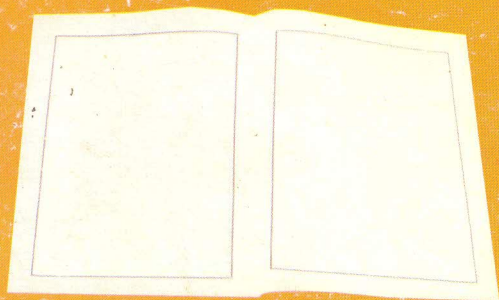
O **alfabeto** ou **abecedário** português tem vinte e três (23) minúsculas (MIN) e vinte e três (23) maiúsculas (MAI). São, ao todo, quarenta e seis (46) sinais diferentes que se dizem por **ordem alfabética**.

MIN	a b c d e f g h i j l m n o p q r s t u v x z
MAI	A B C D E F G H I J L M N O P Q R S T U V X Z

É indispensável saberes esta ordem para seres capaz de consultar o dicionário, de organizar ficheiros e de fazeres outros trabalhos que te podem exigir na vida prática do dia-a-dia.

Nota 1: No dicionário as palavras encontram-se por ordem alfabética.

Nota 2: Para além das 23 letras já mencionadas, ainda se utilizam K, W e Y, que não fazem parte do alfabeto português.



**Aqui está o teu livro de leitura de
Língua Portuguesa para este ano.
Chama-se "Renascer".**

**Quando fizemos este livro tivemos
a preocupação de escolher textos
que gostasses de ler e exercícios
que te ajudassem a progredir na
aprendizagem
da Língua Portuguesa.**

**O teu livro está organizado
em cinco temas:**

- 1 - Vida comunitária**
- 2 - As profissões**
- 3 - Alguns contos**
- 4 - Poesia**
- 5 - O mundo que me rodeia**